

***ifkbw:nhf***

*internationales forum für kunst, bildung und wissenschaft  
nikolaus harnoncourt fonds  
wien*

**Bundesministerium für Bildung  
Bildungsreform**

## **AUTONOMIEPAKET & BILDUNGSDIREKTION**

<https://www.bmb.gv.at/schulen/autonomie/updateschule.pdf?5v2mpi>

**Stellungnahme**

# ***20 Leuchtfeuer*** ***für Österreichs Schule***

Wien/Mürzzuschlag  
30. April 2017

**ifkbw:nhf***internationales forum für kunst, bildung und wissenschaft, nikolaus harnoncourt fonds wien***Bundesministerium für Bildung****Bildungsreform****AUTONOMIEPAKET & BILDUNGSDIREKTION**<https://www.bmb.gv.at/schulen/autonomie/updateschule.pdf?5v2mpi>**Stellungnahme, 23. April 2017****20 Leuchtfeuer****für Österreichs Schule****INHALT**

Kapitel	Seite
Präambel	3
1 Auf den Unterricht kommt es an!	4
2 Demokratische Teilhabe? Nicht ohne Lesen, Schreiben, Rechnen!	5
3 Österreichs Schulverwaltung – für 66 Millionen Einwohner!	6
4 Schulautonomie? Ja, aber welche denn?	7
5 Gelingender & misslingender Unterricht	8
6 Auflösung der Sonderschulen?	9
7 Kommunen – die Soziotope der Zukunft. Bürgernähe, Übersichtlichkeit!	11
8 Mathematik – <i>mission impossible</i> ? Folgeproblem MINT!	12
9 Leistungsbeurteilung & Notendumping. Gut gemeint, doch verhängnisvoll.	13
10 Die unverzichtbare Regelmäßigkeit des Lernens und Übens	14
11 Österreichs LehrerInnen – Rekorde bei Berufszufriedenheit & Burnout	14
12 Autonomie! Informell ist wirkmächtiger als formal!	15
13 Ist Österreichs Schulwirklichkeit teils verfassungswidrig?	16
14 Bis zum Alter von 15 Jahren – da entscheidet sich (fast) alles!	16
15 Schule – mehr proaktive, konstruktive Ruhe, mehr Respekt!	17
16 Das richtige Lernen lernen! Dies aktiviert Leistungspotenziale!	18
17 Schule – der gesellschaftliche Gesamtanspruch und die Ressourcenfrage	19
18 Die Digitalisierung braucht Phantasie, Kreativität, Emotion, Intuition	19
19 Die Klassenschülerhöchstzahl & das heimische „Hattie – Missverständnis“	20
20 PädagogInnenauswahl NEU – „Unterrichtskunst schlägt Parteibuch“	21
Zusammenfassung	23
Fazit	25
Impressum, CV	25

**Bundesministerium für Bildung**  
**Bildungsreform**  
**AUTONOMIEPAKET & BILDUNGSDIREKTION**  
 Stellungnahme, 30. April 2017

## **20 Leuchtf Feuer - FÜR ÖSTERREICHS SCHULE**

Präambel

**Die faktischen und gesetzlichen Materien in Hinblick auf die Schule sind extrem komplex und nahezu unüberblickbar. Daher ist Orientierung besonders wichtig. Aus diesem Grund wurde für diese Stellungnahme der Begriff *Leuchtf Feuer* als roter Faden gewählt.**

*Leuchtf Feuer* geben Orientierung, warnen vor Gefahren und leiten die Navigation. Es gibt über Schule insgesamt<sup>1</sup> und über Österreichs Schule<sup>2</sup> speziell eine noch nie dagewesene Fülle an validen Fakten und Erkenntnissen, die von reflektierten Wahrnehmungen und Erfahrungen bestätigt werden.

Die riesige Menge an leicht verfügbaren Daten und Informationen im Bereich der Schulbildung provoziert die Frage „was wie wichtig ist“ – wichtig zur Orientierung, wichtig zur Standortbestimmung, wichtig als Indikator für latente und offensichtliche Gefahren für das Erreichen der definierten Bildungsziele<sup>3</sup>, wichtig als Weg-Weisung, wichtig als Hilfe sowohl für erhaltendes als auch für reformierendes „Navigieren“.

Dieser Text versucht, sich der Gesetzesvorlage „Bildungsreform. Autonomiepaket & Bildungsdirektionen“ mit der Ambition zu nähern, zu klären, inwieweit dieser Vorlage Orientierung, und das Bewusstsein für Gefahren und für zielgerichtete Navigation inhärent sind.

Der Gesetzesentwurf normiert und formuliert Verwaltungsfragen so sehr bis in das kleinste Detail, als würde er den AkteurInnen von Schule nicht das geringste Mindestmaß an Kompetenz in Verwaltungs- und Vorgehensfragen zutrauen<sup>4</sup>. Die Pädagogik dagegen wird lediglich in einem Begleitdokument mit einem einzigen Satz abgehandelt: „Die LehrerInnen wissen selber am besten, was gut für die SchülerInnen ist“. Diese Feststellung hat noch vor wenigen Jahrzehnten (teils) zutreffen, als „homogene“ Klassen<sup>5</sup> die Regel gewesen sind. Heute sind Österreichs Schulklassen „globalisiert“, die Verschiedenheit auf allen Ebenen explodiert. Daher sind die heutigen Rahmenbedingungen der Schule komplex wie noch nie, und die Orientierung für die LehrerInnen schwierig wie nie zuvor. Dem sollten Schulgesetze heute Rechnung tragen, indem sie erkennen lassen, dass es in der Schule primär nicht um Verwaltung, sondern ganz besonders und in allererster Linie um **Unterricht** geht. Verwaltung hat dem Unterricht zu „dienen“ und nicht umgekehrt. Wichtig wie noch nie ist heute eine umfassende Feedbackkultur, die nicht nur im Gesetzesvorschlag „erwähnt“, sondern die gesetzlich prominent und wirkmächtig verankert werden sollte.

<sup>1</sup> Etwa „Visible Learning“ („What the teachers do, matters“) von John Hattie, Studien der OECD und unzählige Untersuchungen von Universitäten, Interessensverbänden etc. Siehe auch *Leuchtf Feuer 19*.

<sup>2</sup> Insbesondere die periodisch vom BMB und BIFIE herausgegebenen, sehr umfangreichen und informativen „Nationalen Bildungsberichte“, aber auch Arbeiten des „Institutes für Höhere Studien/IHS“ und anderer Institutionen.

<sup>3</sup> Beispielsweise der im Verfassungsrang stehende „Zielparagraph“ der Öst. Schule.

<sup>4</sup> Diese ist gerade bei einem „Autonomie“paket völlig inadäquat, da so UNautonomie vorausgesetzt und UNautonomie prolongiert wird.

<sup>5</sup> Diese sind in erster Linie „bequem“ zu unterrichten. Eine entsprechende Unterrichtskunst vorausgesetzt, können inhomogene Klassen deutlich mehr Lernchancen für alle SchülerInnen bieten.

## **Leuchtfeuer 1**

### **DER UNTERRICHT, ALSO DAS TUN DER EINZELNEN LEHRERINNEN – 80% bis 90% DES GELINGENS VON SCHULE**

#### Orientierung

Nicht nur die berühmt<sup>6</sup> gewordene Studie von John Hattie, sondern auch viele weitere Untersuchungen<sup>7</sup> betonen die überragende Rolle des „Tuns der Lehrpersonen“, also der „individuellen Unterrichtsarbeit“ der einzelnen Lehrenden, für das „Gelingen von Schule“.<sup>8</sup> Daher sind die Lehrpersonen die bedeutendsten Akteure der Schule überhaupt, die SchülerInnen aber sind deren „Hauptpersonen“.

Der Unterricht, heute oft „individuelle Ebene“ genannt, wird zu oft tabuisiert, denn über diesen werthaltig zu sprechen hieße, zur Unterrichtsqualität der einzelnen Lehrpersonen Stellung zu beziehen<sup>9</sup>. Je unterschiedlicher die SchülerInnen sind, desto stärker gewinnt die individuelle Unterrichtskunst der LehrerInnen an Bedeutung. Warum Unterrichts<sup>„kunst“</sup>? Individualität – und um die geht es beim Unterrichten – ist ein unverzichtbares Kennzeichen von Kunst. Die Verschiedenheit der SchülerInnen ist heute so ausgeprägt wie noch nie<sup>10</sup>. Sie wird weiter zunehmen.

#### Gefahren

Alle Bereiche, die die individuelle Unterrichtsqualität verbessern könnten, befinden sich in schwierigen Situationen. Die LehrerInnenbildung NEU droht zu einem Austauschen von Türschildern<sup>11</sup> zu werden, das gezielte, engmaschige, supervidierte „praktische Üben des Unterrichts“ ist unterentwickelt (dies ist auch eine Frage personeller, zeitlicher und finanzieller Ressourcen, aber auch des Mangels von Einsicht der Verantwortlichen in evidente Notwendigkeiten). In der Unterrichtspraxis fehlen geeignete durchgehende Feedbackebenen.

#### Navigation

Es muss tätig anerkannt werden, dass heute das Funktionieren der „Beziehungsarbeit“ (das Herstellen einer den Fachunterricht ermöglichenden Disziplin) zentral ist und diese konsequent GEÜBT werden muss – und zwar sowohl IN der Ausbildung als auch IM Beruf selber! Nur so gelangt die einzelne künftige Lehrperson zu einer funktionierenden, zu IHRER individuellen Unterrichtskunst!

<sup>6</sup> Fallweise erhält sie das Attribut „berühmt“ – siehe **Leuchtfeuer 19**.

<sup>7</sup> Ulrich Trautwein (Universität Tübingen 2017) ordnet den Lehrpersonen einen Wirkungsfaktor von 90% zu.

<sup>8</sup> Das Gelingen von Schule in diesem Kontext: Alle SchülerInnen erreichen die Bildungsziele entsprechend ihren individuellen Möglichkeiten.

<sup>9</sup> Nicht zuletzt aufgrund von Schadensbefürchtungen für den eigenen schulbesuchenden Nachwuchs ist dies oft ein Tabuthema. Viele Lehrpersonen sehen Fragen nach der Qualität ihres Unterrichtes als unzulässigen Angriff auf ihre Professionalität. Abhilfe schaffen können hier informelle Feedbackstrukturen. „Teach for Austria“ bewirkt, dass sich auch autochthone Lehrpersonen immer stärker Feedbacks wünschen, die die KollegInnen von „Teach for Austria“ regelmäßig erhalten (<http://www.teachforaustria.at/>). Dieser Trend sollte „systemprägend“ genutzt werden!

<sup>10</sup> Ethnische Herkunft, kulturelle Prägung, Sprachkenntnisse, Vorbildung, Werthaltungen etc.

<sup>11</sup> Dazu ein LehrerInnenbildungs-Insider: „Wie sollen wir etwas substantiell ändern? Mit unserem angestammten, alten Personal können wir nichts wirklich Neues machen. Für neues Personal fehlt das Geld. Also bleibt uns nichts anderes übrig, als Überschriften und Türschilder auszutauschen“.

**Gesetzesentwurf Bildungsreform**

**Die „individuelle Ebene“, also der Unterricht der einzelnen Lehrpersonen und die LehrerInnenbildung/LehrerInnenfortbildung kommen hier nicht vor.**

**„Auf den Unterricht kommt es an“ – darüber herrscht auf ExpertInnenebene mittlerweile ein lückenloser, alle Kulturkreise umfassender Konsens<sup>12/13</sup>. Daher sollte jede/jeder, die/der beruflich mit Bildung und Schule befasst ist, konkreten Unterricht miterleben können und dies auch offiziell dürfen. So ist es nicht zweckmäßig, wenn lt. Gesetzesentwurf lediglich der Bildungsministerin bzw. dem Bildungsminister auflagenfrei Zugang zum Unterricht gewährt würde.**

**Es wird stets betont, dass Schule mit allen Gesellschaftsbereichen verknüpft ist. In Österreich gilt für die Bundesregierung das Einstimmigkeitsprinzip. Dies impliziert, dass jedes Regierungsmitglied über die Materien seiner RegierungskollegInnen basal Bescheid wissen muss, um Beschlüssen orientiert und qualifiziert zustimmen zu können. Daher sollte jedem Regierungsmitglied und vor allem auch den BildungssprecherInnen der Parlamentsparteien das konkrete Erleben von Unterricht ermöglicht werden.**

**Nicht zuletzt tragen alle SteuerzahlerInnen zur Schule bei, denen ebenso das Recht auf das Kennenlernen und das Erleben des Unterrichtes eingeräumt werden sollte! Daher sollten Schulen autonom ein für alle Seiten und Beteiligten praktikables „Hospitationsprocedere“ entwickeln können, das den Unterricht nicht beeinträchtigt und keine zusätzliche Unruhe in die Schulen bringt. So könnte sich eine wichtige zusätzliche, informelle Feedbackebene im Interesse besonders der Lehrenden, letztendlich aber aller, etablieren.**

**„Die Öffnung des Unterrichts an unserer Schule für die Hospitation durch die Eltern hat das Verhältnis zwischen LehrerInnen, Schule und Eltern maßgeblich entspannt und damit konstruktiv gestaltet!“ Dies ist der Befund einer Lehrperson, die an ihrer Schule diese Hospitation im interlegalen<sup>14</sup> Bereich initiiert hat.**

**Politische FunktionsträgerInnen sollten sich freiwillig einem informellen „Schulhospitationskodex“ unterwerfen, der jede parteipolitische Agitation an den Schulen ausschließt.**

**Diese neu zu schaffende Hospitationskultur würde bei Bestausprägung zu Transparenz, Informiertheit und in der Folge zu einer qualitäts- und damit ergebnisbringenden Versachlichung der allgemeinen Schuldebatte und zu mehr Respekt für die Schule und deren AkteurInnen beitragen und wäre somit ein allseitiges WIN – WIN – WIN.**

**Leuchtfeuer 2**

**DEMOKRATISCHE TEILHABE, ABSTRAKTIONSFÄHIGKEIT, ERWERBSARBEIT, SINNERFÜLLTE FREIZEIT - NICHT MÖGLICH OHNE DIE GRUNDKOMPETENZEN LESEN, SCHREIBEN & RECHNEN**

**Orientierung**

<sup>12</sup> Allerdings können Strukturen, aber auch Sinnlosbürokratie, die Entfaltung der „LehrerInnenindividuellen Unterrichtskunst“ behindern. In Österreich ist dies teils der Fall.

<sup>13</sup> Allerdings müssen die Strukturen die umfassende Wirksamkeit guten Unterrichts ermöglichen!

<sup>14</sup> „Interlegal“ – zwischen den Gesetzen stehend. Nicht nur im Schulwesen gibt es einander widersprechende Gesetze. So ist die Schule einerseits per Gesetz gefordert, zu den Eltern einen möglichst engen, den Unterrichtserfolg fördernden Kontakt zu halten, andererseits ist die Hospitation des Unterrichtes durch Eltern, die diesen Kontakt besonders zielgerichtet optimieren würden, dzt. nicht möglich.

Die Grundkompetenzen wurden bislang nahezu ausschließlich von der Wirtschaft in Hinblick primär auf die Erwerbsarbeit thematisiert<sup>15</sup>. Zumindest gleich bedeutend sind die Grundkompetenzen in Hinblick auf die Fähigkeit der orientierten demokratischen Teilhabe<sup>16</sup>. Ohne die Grundkompetenzen ist zudem keine Abstraktionsfähigkeit möglich – wie sollen Leseunfähige einen Text über Ethik oder Politische Bildung verstehen? Sinnerfüllte Freizeit wird für grundkompetenzfunde Menschen deutlich anders aussehen als für grundkompetenzlose. Die Ersteren werden als Konsumenten und damit als Wirtschaftsmotoren eine bedeutende Rolle spielen, die Zweiteren vermutlich nicht.

### Gefahren

Ohne die Beherrschung der Grundkompetenzen sind die Demokratie, die Wirtschaft, der soziale und der globale Friede, der Freizeitsektor und alle Bereiche in Gefahr, die auf geistig/abstrakten Grundlagen beruhen. Ohne die Beherrschung der Grundkompetenzen ist kein sinnvoller Unterricht in kognitiv orientierten Unterrichtsgegenständen möglich.

### Navigation

Jeder/jede, der/die „Kompetenzen“ erwirbt – etwa die Beherrschung einer Fremdsprache – weiß, dass dieser Erwerb nur durch gezieltes, zeitlich engmaschiges und regelmäßiges, in das tägliche Leben als Selbstverständlichkeit integriertes Lernen (und Üben) möglich ist. Die Zeitressourcen dazu müssen geschaffen werden – innerhalb echter GanztagesUNTERRICHTS-schulen<sup>17</sup> oder durch ein leistbares und funktionierendes Hausübungsmanagement.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Die Grundkompetenzen kommen hier nicht vor.***

## **Leuchtfeuer 3**

### **FÜR 66 MILLIONEN EINWOHNER – ÖSTERREICHS DERZEITIGE SCHULVERWALTUNG**

#### Orientierung

Der NATIONALE BILDUNGSBERICHT 2015<sup>18</sup> zitiert eine internationale Vergleichsstudie, die nachweist, dass Österreichs zergliederte, teure und hochkomplexe Schulverwaltung für einen Staat mit 66 Mio. EinwohnerInnen adäquat wäre.

#### Gefahren

Unser Schulverwaltungssystem, das aus der k.k. Monarchie stammt, die rund 52 Mio. Einwohner gezählt hatte, diente dort auch als Kanalsystem für das Spitzelwesen im Interesse der Staatssicherheit<sup>19</sup>. Diese Struktur verhindert heute die nötige Beweglichkeit im Schulsystem, die aufgrund zahlloser gesamtgesellschaftlicher Gegebenheiten nötig wäre – etwa für jene Flexibilität, die für die Individualisierung von Schule heute unverzichtbar ist. Zudem beschämt diese Struktur Menschen, da sie von Misstrauen gekennzeichnet ist.

#### Navigation

<sup>15</sup> Erst die öffentlichen Interventionen der Wirtschaft haben eine breite Aufmerksamkeit für die Bedeutung und für die Probleme im Bereich der Grundkompetenzen geschaffen.

<sup>16</sup> Der Erfolg populistischer politischer Programme wird mit dem Grad der Beherrschung u.a. der Grundkompetenzen in Verbindung gebracht. 75% der schwach Gebildeten stimmten für den Brexit, aber lediglich 25% der höher Gebildeten.

<sup>17</sup> „Verschränkte“ Ganztageschulen. Dieser Begriff bietet immer noch Anlass für Missverständnisse.

<sup>18</sup> Herausgegeben von Bildungsministerium und BIFIE.

<sup>19</sup> Siehe das System der „Geheimen Qualifikation“, das über alle Staatsbediensteten ausgerollt war.

Eine Reform des gesamten Schul(verwaltungs)systems auf der Grundlage der Antworten auf die Frage „welche Gebietskörperschaft kann für die Schulen was am effektivsten und am effizientesten leisten“<sup>20</sup>, würde diese historische Hypothek beseitigen, Kosten massiv senken, den ungehinderten Fluss von Informationen gewährleisten und unproduktive Bürokratie, die ohne Wirkung auf die Unterrichtsqualität ist, vermeiden. Die Schulen und ihre AkteurInnen könnten sich auf ihre ureigenste Tätigkeit, nämlich auf den „Gelingenden Unterricht“ im Interesse der SchülerInnen konzentrieren.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Der Gesetzesentwurf atmet sowohl den Geist der k.k. Zeit als auch jenen eines erkennbaren, aber nur bedingten aktuellen Reformwillens - Halbautonomie, 20%-Autonomie, Überregulation des Kontaktes der Eltern zur Schule etc.***

### **Leuchtfeuer 4**

## **SCHULAUTONOMIE – DIE BESTEN & DIE ERFOLGLOSESTEN SCHULSYSTEME VERFÜGEN ÜBER SCHULAUTONOMIE! BILDUNGSDIREKTIONEN & SCHULCLUSTER**

### **Orientierung**

Sowohl die besten als auch die erfolglosesten Schulsysteme verfügen über einen hohen Grad an Schulautonomie.<sup>21</sup> Dieses Faktum belegt, dass die Schulautonomie per se kein Allheilmittel für alle schulischen Gebrechen ist. Es ist entscheidend, ob es sich realiter um eine „Guerilla-Autonomie“<sup>22</sup> handelt (alle AkteurInnen handeln prinzipiell „ad libitum“) oder um eine solche, die durch selbstgeleitetes Handeln, klare personelle Verortung von Verantwortung, Kontrolle und daraus resultierende Konsequenzen definiert ist. Letztere Ausprägung von Autonomie sollte für die österreichische Schule angestrebt werden.

### **Gefahren**

In Österreich droht – und der Gesetzesentwurf deutet in diese Richtung – eine Autonomie, die keine wirkliche ist, da Autonomiekennzeichen von einer hypertrophen Hierarchiekaskade überlagert werden, deren Implementierung einen Rückschritt, nämlich eine Stärkung der UNautonomie bedeuten würde. Diese Fakten werden auch der erfolgreichen, friktionsfreien Implementierung der „Schulcluster“ im Wege stehen.

Die Landesschulräte waren bzw. sind „Räte“ („Rat geben“ - der Begriff ist positiv besetzt) während BildungsDIREKTIONen<sup>23</sup> eine weitere bürokratische Instanz insinuiert. DIREKTION kann es bei einer ernst gemeinten Schulautonomie nur eine geben, nämlich jene an der Schule! Sinnvoll und zweckmäßig wären schlanke Servicestellen in den Bundesländern oder in gewachsenen, auch bundesländerübergreifenden<sup>24</sup> Regionen.

<sup>20</sup> Trennung von schulischer Legislative und schulischer Exekutive, wie z.B. die 1) Leitung des Bildungssystems, Rahmengesetzgebung, LehrerInnenbildung, Organisation der weisungsfreien Kontrolle durch den Bund, 2) Durchführung von Schule (Schulerhalter/Schulträger, Dienstgeber) prioritär durch Kommunen, Private oder Konfessionen (sekundär die Länder), sowie 3) schlanke, parteipolitikfreie Servicestellen in den Bundesländern.

<sup>21</sup> Siehe die Studie 2013 der OECD zur Schulautonomie (verfasst von E.A. Montt)

<sup>22</sup> Diese kann im Fall einzelner hoch engagierter Lehrpersonen positiv sein, als flächendeckendes Strukturmerkmal des Schulwesens ist sie hingegen ungeeignet.

<sup>23</sup> Zumindest handelt es sich hier um eine extrem unglückliche Begriffswahl.

<sup>24</sup> Etwa die östliche, die westliche, und die südliche Steiermark mit dem Südburgenland etc.

### Navigation

Auch die vorgenommene Prozentuierung etwa der autonomen Lehrplaninhalte ist völlig unpraktikabel und zeugt von einem unausgereiften Zugang der AutorInnen des Gesetzesentwurfes zu grundsätzlichen Fragen des Lehrplanwesens und zu zentralen Aspekten der Autonomie innerhalb der Öffentlichen Verwaltung.

Schulautonomie macht dann Sinn, wenn sie **Deregulierung** als zentrales Wesensmerkmal hat.

Nötig ist mit hoher Wahrscheinlichkeit der Einsatz von „Autonomie – Coaches“, die aus Berufsfeldern kommen sollten, in denen autonomes Arbeiten die Norm ist. Das könnten Personen aus der Wirtschaft sein, aber auch solche aus bestens funktionierenden Privatschulen oder aus öffentlichen Schulen, die – aus welchen Gründen auch immer<sup>25</sup> – tatsächlich bereits in der Schulpraxis „autonomieerfahren“ sind. Es sollte beim Gesetzgeber Mut zur „Branchenferne“ vorhanden sein – die erfolgreichen KollegInnen von „Teach for Austria“<sup>26</sup> sind im Grunde ja auch branchenfremd! Inwieweit Personen aus dem Regelsystem „Öffentliche Schule“ positiv zur Etablierung einer Kultur der konstruktiven Schulautonomie beitragen können<sup>27</sup>, bleibt abzuwarten.

In jedem Falle verlangt der Einsatz von „AutonomieberaterInnen“ die Öffnung des Unterrichtes für „Schulfremde“, denn das Thema Schulautonomie kann nicht sinnvoll bearbeitet werden, wenn der Kern von Schule, der Unterricht, also die „individuelle Ebene“, weiterhin tabuisiert wird.<sup>28</sup> Eine Folge dieser Tabuisierung ist auch das Phänomen, dass sich viele LehrerInnen allein gelassen fühlen<sup>29</sup>. Nötig ist ein Hospitationsmodell, das für alle Beteiligten akzeptabel ist und das keine (weitere) Unruhe in die Schulen bringt.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Der Begriff „Autonomie“ wird hier sehr oft erwähnt. Die Frage der tatsächlichen Substanz der Autonomie im vorgelegten Gesetzesentwurf ist eine andere. Das gesamte Autonomiepaket und insbesondere die Bildungsdirektionen und die Schulcluster sollten zurück an den Start, denn Autonomie bedeutet in allererster Linie „Deregulierung“ und Abbau von Hierarchiekaskaden und nicht eine Flut von Bestimmungen, wie es der Gesetzesentwurf bedauerlicherweise vorsieht.***

### **Leuchtfeuer 5**

#### **MEHR ALS DIE HÄLFTE DER PFLICHTSCHULLEHRERINNEN SCHEITERT BEIM FACHUNTERRICHT – FRAGEN DER SCHULDISZIPLIN**

### Orientierung

Dies ist ein Ergebnis der „Belastungsstudie PflichtschullehrerInnen 2014“. Positiv ist, dass es Lehrpersonen gibt, die auch in bekannt schwierigen Klassen keine Disziplinprobleme haben. Diese überzeugen mit ihrer individuellen Unterrichtskunst – dies auch in Klassen mit 100%

<sup>25</sup> In der Regel aus dem Grund, weil sie – nach außen hin „gedeckt“ von engagierten Einzelpersonen im Bereich der Schulaufsicht – im interlegalen Bereich Innovationen entwickelt haben.

<sup>26</sup> <http://www.teachforaustria.at/>

<sup>27</sup> Etwa die jüngst vom BMB zu „Autonomiebotschaftern“ ernannten Schulinspektoren.

<sup>28</sup> Siehe auch „**Leuchtfeuer 1**“.

<sup>29</sup> Siehe auch die „Belastungsstudie PflichtschullehrerInnen 2014“.



an Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache<sup>30</sup>. Konflikte zwischen jenen Lehrpersonen, die in bestimmten Klassen disziplinar überfordert sind und jenen KollegInnen, die genau diese Klassen sehr positiv erleben, belasten mittlerweile in vielen Schulen das Klima der Lehrenden untereinander!

Die KollegInnen, die auch schwierige Klassen erfolgreich führen (!) und unterrichten, sollten künftig die LehrMEISTERinnen (ja, MeisterInnen!) für Österreichs Schulen sein, denn sie ermöglichen den SchülerInnen das Erleben einer Schule, die ihnen maximalen Nutzen bringt.

#### Gefahren

Diese aufzulisten, ist wohl überflüssig.

#### Navigation

Eine dem Begriff gerecht werdende „LehrerInnenbildung NEU NEU NEU“, formale und informelle Feedbackebenen, Fortbildung, interne Schulentwicklung mit dem Schwerpunkt „Unterricht“ unter Teilnahme ALLER LehrerInnen einer Schule u. v. a.

#### Gesetzesentwurf Bildungsreform

***Diese zentrale Problematik kommt hier konkret nicht vor, dagegen ist mehrfach von „Optimierung“ die Rede.***

### **Leuchtfeuer 6**

#### **DIE GEPLANTE ABSCHAFFUNG DER SONDERSCHULEN. SONDERPÄDAGOGISCHEN ZENTREN**

#### Orientierung

In jenen multilateralen Verträgen über die Beschulung Behinderter, die Österreich unterzeichnet hat, verpflichten sich alle teilnehmenden Staaten, auch Menschen mit Behinderungen in das Öffentliche Schulwesen zu integrieren und diese nicht, wie es in manchen Schwellen- und Drittweltstaaten üblich ist, ohne jede Beschulung abseits der Mehrheitsgesellschaft zu internieren. Die Abschaffung öffentlich getragener Sonderschulen (wie es in Österreich Praxis ist) wird in keinem internationalen Vertrag gefordert. Die Eltern von Kindern mit Behinderungen sind jene Gruppe von Erziehungsberechtigten, denen man hinsichtlich ihrer Einschätzung, was das Beste für ihr Kind ist, vermutlich das meiste Vertrauen entgegenbringen kann!<sup>31</sup>

#### Gefahren

In Österreich befinden sich derzeit so wenige Menschen mit Behinderung bzw. mit Benachteiligung in Beschäftigung des ersten Arbeitsmarktes wie noch nie<sup>32</sup>. Gerade für diese Menschen gilt es – zumindest in Hinblick auf deren Existenzsicherung durch Erwerbsarbeit – in der Schule jenes Wissen und Können zu erwerben, das für die Existenzsicherung durch Erwerbsarbeit unverzichtbar ist. Nun erscheint es als erwiesen, dass inklusiver Unterricht das Verständnis von unterschiedlichen Gruppen füreinander stärkt, doch gibt es gravierende Hinweise darauf, dass die Aneignung von existenzsicherungsrelevantem Wissen und Können

<sup>30</sup> Es ist beglückend, derartigen Unterricht miterleben zu dürfen – hier lernen wirklich ALLE von ALLEN! Hospitationen sind daher extrem bedeutende Vehikel der Multiplikation von unterrichtsbezogenem „best practice“. Genau diese Chance verunmöglicht der Gesetzesentwurf durch das „de facto Hospitationsverbot“.

<sup>31</sup> In der Regel plädieren Eltern von Kindern mit leichteren Formen von Down Syndrom für die Inklusion, während solche von Kindern mit schweren Behinderungen vehement den Fortbestand der Sonderschulen fordern.

<sup>32</sup> Ein Grund dafür ist der steigende Tempodruck in nahezu allen Bereichen der Arbeitswelt.

beeinträchtigt wird – und davon erscheinen alle Gruppierungen betroffen zu sein<sup>33/34</sup>. Überproportional betroffen sind jene SchülerInnen, zu deren Nutzenmaximierung die Inklusion eigentlich gedacht ist, nämlich jene mit Behinderungen bzw. mit Benachteiligungen. In Hinblick auf die angedachte neue Ausbildung der LehrerInnen in Hinblick auf die intendierte Inklusion kann nicht oft genug betont werden, dass gerade in Klassen mit großer Verschiedenheit der SchülerInnen – und dies sind Inklusionsklassen in ganz besonders hohem Ausmaß – die „individuelle Unterrichtskunst“ jeder einzelnen Lehrperson in besonderem Umfang unverzichtbar und gefordert ist!

In einigen deutschen Bundesländern hat man die Sonderschulen (sie heißen in Deutschland Förderschulen) abgeschafft. Nun treten massiv Elternverbände betroffener Kinder auf, die die Wiedereröffnung dieser Förderschulen bzw. Sonderschulen fordern. Zudem stehen in Österreich hinter den neuen Ausbildungen für Sonderpädagogik zahlreiche Fragezeichen hinsichtlich ihrer Qualität. Die Anzahl der ECTS-Punkte allein ist hier nicht aussagekräftig. Zentral ist die reale, die praktische Werthaltigkeit der einzelnen Lehrveranstaltungen.

### Navigation

Österreich sollte sich und besonders den betroffenen Kindern und Eltern unnötiges Ungemach ersparen, indem man an Erfahrungen in Deutschland (Auflösung der Sonderschule, Elternproteste) partizipiert. Eine Auflösung der Sonderschulen, ohne dass nachweislich bessere Angebote nicht nur am grünen Tisch, sondern in der Schulwirklichkeit mit allen nötigen Ressourcen (baulich, personell, finanziell, zeitlich etc.) AUF DAUER GESICHERT zur Verfügung stehen, wäre hochgradig unverantwortlich.<sup>35</sup>

### Gesetzesentwurf Bildungsreform

**Die „Erläuterungen“ zum Gesetzesentwurf halten auf S. 18, zu § 19 (Pädagogischer Dienst) fest: „Darüber hinaus soll die Bildungsdirektion unter der Federführung der Abtg. Pädagogischer Dienst künftig die Aufgaben des Zentrums für Inklusive Pädagogik<sup>36</sup> wahrnehmen. Diese derzeit gemäß § 27 a) SchOG an Sonderschulen eingerichtete Zentren, denen der Leiter oder die Leiterin der jeweiligen Sonderschule vorsteht, sollen dort aufgelöst werden“. Dieser Absatz ist unverständlich und scheint jene Orientierungslosigkeit widerzuspiegeln, die derzeit rund um den Themenkreis Sonderschulen, Sonderpädagogische Zentren und Inklusionsschulen herrscht. Sonderpädagogische Zentren sind heute primär die früheren Sonderschulen, die in „SPZ“ umbenannt worden sind. Sollen diese künftig tatsächlich örtlich/räumlich den geplanten „Bildungsdirektionen“ angegliedert sein, oder geht es hier um Entscheidungsprozesse? Die im Schulbereich wenig entwickelte Klarheit der Begrifflichkeiten erfährt im Bereich der Sonderpädagogik derzeit eine weitere Steigerung – ASO, SPZ, ZIS. Unklar erscheint derzeit auch, welche der zumindest 3 Arten von Sonderschulen in der Inklusion aufgehen sollen (Allg. Sonderschulen, Spartenschulen SPF für integrative Betreuung). Das örtlich/inhaltliche Auseinanderdividieren des administrativen und des unterrichtenden Teils der ZIS (Zentren für Inklusiv- und**

<sup>33</sup> Vgl. Egon Flaig, Universität Rostock

<sup>34</sup> Auch besonders oder hochbegabte SchülerInnen haben das Recht auf adäquate Förderung.

<sup>35</sup> Rundum gelungene Inklusion kann man in Öffentlichen *Highschools* etwa im Mittelwesten der USA erleben. Dort findet man ausschließlich „8 bis 16 Uhr – Schulen“. Die Eltern bringen sich regelmäßig, konstruktiv und konkret helfend ein und werden nicht als Störfaktoren erlebt. Die räumlichen Gegebenheiten sind in der Regel ideal.

<sup>36</sup> Die offizielle Schulbezeichnung lautet aktuell „ZIS – Zentren für Inklusiv- und Sonderpädagogik“. Gearbeitet wird nach den Lehrplänen der früheren ASO (Allg. Sonderschulen).

***Sonderpädagogik) funktioniert schon auf der Ebene des „grünen Tisches“ des vorliegenden Gesetzesentwurfes nicht, und wird es in der Praxis erst recht nicht!***

***Viele sehr orientierte Eltern entscheiden sich nach umfangreichen „am Ort – Recherchen“ aus guten Gründen für die Sonderschule. Dieses Faktum sollte man nicht minder bewerten.***

### **Leuchtfeuer 7**

#### **DIE KÜNFTIGE ROLLE DER KOMMUNEN IM ZUSAMMENHANG MIT SCHULE – HIER GIBT ES BÜRGERNÄHE, KURZE WEGE & ÜBERSICHTLICHKEIT!**

##### Orientierung

Die Kommunen (sie sind in der Regel die Erhalterinnen der Pflichtschulen) tendieren immer stärker dazu, die traditionelle Rolle der „Empfängerin von Befehlen von oben“ zu verweigern<sup>37</sup>. Ein Grund dafür ist ein erstarktes kommunales Selbstbewusstsein – immerhin sehen Zukunftsforscher die Kommunen einhellig als das zentrale „Soziotop der Zukunft“.

Der Begriff der Subsidiarität wird immer öfter verwendet, „bottom up“ anstelle von „top down“ ist eine immer öfter zu hörende Forderung. Eine weitere Ursache für das zunehmend selbstbewusste Agieren der Kommunen ist die steigende Überfrachtung der Gemeinden mit „von oben“ zugewiesenen Aufgaben. Die Unterbringung von Zuwanderern auf Arbeitsplätzen für Gemeinnützige Arbeit hat man jüngst ohne vorherige Verhandlungen den Kommunen zu überantworten versucht. Die Organisation der „schulischen Nachmittagsbetreuung“<sup>38</sup> stellt wie auch die Kindergartenfrage die Gemeinden vor große Herausforderungen.

Beschwerden über Bundes- oder Landesschulen landen immer zu allererst bei den BürgermeisterInnen, die in der zentralen Frage der Auswahl der SchulleiterInnen und Lehrpersonen kein Mitentscheidungsrecht haben und so nur „politischen Druck“ in Richtung Land oder Bund ausüben können, was wiederum dem Eindruck der „Partei-Politisierung der Schule“ Vorschub leistet!

Gerade in der Vorbereitung dieser Stellungnahme war ein erheblicher positiver „Druck“ in Richtung Gemeinden zu spüren – und zwar von unterschiedlichen Seiten<sup>39</sup>.

##### Gefahren

Die Fortführung der Marginalisierung der Gemeinden hieße, deren stark gewachsene Potenziale nicht für die Optimierung des Schulwesens zu nutzen. Unzählige Gemeinden sind heute schon erfolgreiche Schulträger/Dienstgeber von Schulen mit Öffentlichkeitsrecht<sup>40</sup> mit teils vierstelligen SchülerInnenzahlen<sup>41</sup>. Die Gemeinden in Hinblick auf die Schulen nicht aufzuwerten (Funktion als Schulträger/Dienstgeber von APS und auch AHS, HAK und HTLs) hieße, diesen Schulen jene Bürgernähe zu verweigern, für die naturgemäß ausschließlich die Gemeinden stehen!

##### Navigation

<sup>37</sup> Die Gemeinden sind die jüngste Gebietskörperschaft (1849) bzw. Verwaltungsebene.

<sup>38</sup> Dies ist nicht primär eine Finanzierungsfrage. Viele Gemeinden haben Probleme, Personal für die Nachmittagsbetreuung zu finden, das den Gemeindegewerkschaften namens „Kinder“ guten Gewissens zumutbar ist. Daher präferieren viele BürgermeisterInnen die GanztagesUNTERRICHTSschule (Ganztagesesschule mit verschränktem Unterricht) gegenüber der Vormittagsschule mit Nachmittags“betreuung“.

<sup>39</sup> Bildungswissenschaft (!), Gemeinden, Eltern, Bundespolitik.

<sup>40</sup> Zumeist Musik- und Kunstschulen.

<sup>41</sup> Etwa die Stadtgemeinde Ybbs an der Donau (Handelsakademie u. a.)

Je kürzer der Hierarchiepfad zwischen Schule und Dienstgeber ist, desto vitaler ist die Schulautonomie, desto unaufgeregter passiert die BürgerInnenbeteiligung. GemeindebürgerInnen sind heute selbstbewusst und „tätig kritisch“ – daher gibt es den früheren, oft berüchtigten „Dorfkaiser“ heute so gut wie nicht mehr<sup>42</sup>!

Die Aufwertung der heute noch „übersichtlichen“ Gemeinden im Zusammenhang mit Schule sollte konsequent vorangetrieben werden. In den Großstädten stellen diese Soziotope die Stadtteile bzw. das „Grätzel“ dar. Wien hat jüngst diesbezüglich eine Offensive gestartet.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Dieser sieht VertreterInnen der Kommunen lediglich als beratende Stimme bei Leiterbestellungen.***

### **Leuchtfeuer 8**

#### **PROBLEMFACH MATHEMATIK & FOLGEPROBLEM MINT<sup>43</sup>**

##### Orientierung

Im Bereich der Mathematik tut sich Unerhörtes, denn erstmalig erklärt eine Gruppe von PädagogInnen ihre Aufgabe als „*mission impossible*“ und betont, dass sich der Mathematikunterricht ändern muss, wenn er weiterhin Teil des Fächerkanons bleiben soll. Der Mathematikunterricht verursacht mehr Kosten an außerschulischer Nachhilfe als alle anderen Unterrichtsgegenstände zusammengenommen, er generiert die meiste Schul- und Versagensangst von SchülerInnen<sup>44</sup> und bringt die Lehrenden in teils schwere Sinnkrisen. Immer öfter plagen sich SchülerInnen mit „höherer Mathematik“<sup>45</sup>, die sie nicht verstehen, die aber zeitlich das Üben der Grundrechnungsarten verhindert, die dann nicht ausreichend beherrscht werden – teils auch in der Sekundarstufe II. Ein Teufelskreis.....

##### Gefahren

Technische Studien sind stark mit Mathematik konnotiert. Dies und das undifferenzierte und uneffektive und uneffiziente „Gießkannenprinzip“ im Mathematikunterricht überfordert einen Teil der SchülerInnen und unterfordert andere. Nachwuchsprobleme im Bereich der MINT-Fächer weisen einen engen Zusammenhang mit der Problematik des Mathematikunterrichtes auf.

##### Navigation

Not tut eine Struktur im Mathematikunterricht, die das Üben der Grundrechnungsarten während der gesamten (Pflicht)schulzeit ermöglicht und die in der Sekundarstufe II zwei Züge des Mathematikunterrichtes anbietet: „Höhere Mathematik“ für künftige MINT-Studierende und vertiefende Basismathematik für alle anderen SchülerInnen. Ob und in welcher Form Mathematik Teil der Matura sein sollte, ist zweitrangig. Zentral ist, dass der Mathematikunterricht während der gesamten Schulzeit gezielt, differenziert, effektiv stattfindet und notendumpingfrei und damit werthaltig beurteilt wird.

Diese Neuordnung des Mathematikunterrichtes würde den Schulalltag sowohl für die SchülerInnen als auch für die LehrerInnen wesentlich entspannen. Die freiwerdenden Ressourcen sollten in künstlerisch/handwerklich/kreative Fächer fließen, die nicht zuletzt im

<sup>42</sup> Die Kommunen arbeiten auf hohem Niveau. Von den 2.200 Gemeinden sind nur vereinzelte in der Kritik.

<sup>43</sup> MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik).

<sup>44</sup> Siehe die Arbeiten des Öst. Instituts für Jugendstudien.

<sup>45</sup> In diesem Kontext sind jene Bereiche gemeint, die über das Verständnis und die Alltagsbeherrschung der Grundrechnungsarten hinausgehen.

Zuge der Digitalisierung massiv an Bedeutung gewinnen werden, heute aber oft massiv unterbelichtet sind.<sup>46</sup>

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Die zentrale Problematik des Faches Mathematik mit Hinblick auf die MINT-Frage kommt hier nicht vor.***

## **Leuchtfeuer 9**

### **LEISTUNGSBEURTEILUNG – NOTENDUMPING. GUT GEMEINT, DOCH VERHÄNGNISVOLL!**

#### Orientierung

In den letzten 15 Jahren haben sich die Noten um knapp 2 Grade „verbessert“ – für schlechte Leistungen werden gute bzw. immer bessere Noten<sup>47</sup> vergeben. Diese Entwicklung hat mehrere Gründe, die wesentlich in gesamtgesellschaftlichen Trends zu orten sind. Diese Praxis stellt das gesamte Beurteilungssystem und die Schule an sich in Frage.

#### Gefahren

Kinder und Eltern werden belogen – dies mit allen negativen Konsequenzen. Dies ist zudem verfassungswidrig, denn die Schule ist per Verfassungsgesetz dem „Wahren (!), Guten und Schönen“ verpflichtet!

Der status quo scheint in die Richtung zu weisen, dass eine faire und aussagekräftige Beurteilung durch Ziffernnoten eventuell heute gar nicht mehr möglich ist – Stichwort ziffernnotenfrei Beurteilung in den ersten Volksschuljahren, und dann – unter dem Eindruck der AHS-Zulassung – gedumpte Ziffernnoten. Daher sollte es zumindest informationsmäßige Orientierungen an jenen erfolgreichen Bildungssystemen geben, die auf Ziffernnoten verzichten.<sup>48</sup>

#### Navigation

Das Beurteilungssystem muss wieder klar, ehrlich, fair und aussagekräftig werden. Dazu gehört, dass LehrerInnen den SchülerInnen und Eltern unangenehme Fakten mitteilen müssen und dürfen und die LehrerInnen die Kommunikation so beherrschen, dass dadurch niemand verletzt und beschämt wird!

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Die Frage des Notendumpings wird im Gesetzesentwurf nicht thematisiert. Ohne die Lösung dieses Problems kann es keine effektive und effiziente Beurteilung geben.***

<sup>46</sup> Dies ist nicht in den Lehrplänen, sehr wohl aber in der Schulwirklichkeit.

<sup>47</sup> Siehe das Symposium „Sackgassen der Bildungsreform, 2013“ der Universität Wien. Laut einer Untersuchung der PH Vorarlberg gibt rund ein Drittel der VS-LehrerInnen in Vorarlberg dem Druck der Eltern nach und „schenkt“ den Kindern Noten; dies vor allem im Zusammenhang mit der AHS-Zulassung.

<sup>48</sup> Etwa am traditionellen jüdischen Bildungssystem (vgl. Georg Langer, „Lernen jenseits von PISA“, Böhlau).

**Leuchtfeuer 10****OHNE REGELMÄSSIGES ÜBEN GEHT (fast) NICHTS**Orientierung

Die Frage, ob die Schule heute noch ein Ort des regelmäßigen Übens, ein Ort der Regelmäßigkeit überhaupt sein soll und sein kann, beschäftigt zu recht alle, die sich orientiert Gedanken über Schule machen.

Gefahren

Die Schule ist bereits dermaßen mit „Aufgaben & Aufträgen“ überfrachtet, dass regelmäßiges, tägliches gemeinsames Üben auch bei größtem Engagement der Lehrpersonen kaum mehr möglich ist. Fehlende Regelmäßigkeit führt zur „Häppchen-Pädagogik“, deren Ausdruck etwa das „Textsortenregime“ in Deutsch und das weitgehende Fehlen der durchgehenden Befassung der SchülerInnen mit komplexen Werken der Literatur ist. Dadurch wird ein ganz besonders zentrales Zukunftserfordernis, die **Überblicksfähigkeit**<sup>49</sup>, auf unverantwortliche Weise marginalisiert.

Navigation

Der lernpsychologisch unumstrittenen Bedeutung des regelmäßigen Übens ist Rechnung zu tragen, entsprechende Zeiträume sind durch die Reduktion anderer Bereiche<sup>50</sup> oder durch Ausweitung der Unterrichtszeit<sup>51</sup> bereitzustellen.

**Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Die zentrale Problematik des regelmäßigen, engmaschigen Übens als Grundlage für Kompetenzerwerb kommt hier nicht vor.***

**Leuchtfeuer 11****ÖSTERREICHS LEHRERINNEN – REKORD BEI BERUFZUFRIEDENHEIT, REKORD BEI BURN - OUT UND FRÜHPENSIONIERUNGEN**Orientierung

Ein kaum bekanntes, aber besorgniserregendes Faktum ist, dass die LehrerInnen in Österreich nach allen Umfragen zwar die berufszufriedenste Berufsgruppe sind, diese bei *Burn Out* und Frühpensionierungen aber führend ist.

Gefahren

Diese Diskrepanz ist ein Alarmzeichen für das Gesamtsystem „Schule“. LehrerInnen – auch das vermittelt die „Belastungsstudie 2014“ – fühlen sich alleingelassen, dies insbesondere von DirektorInnen, weil diese nach Wahrnehmung vieler Lehrpersonen ihrer Leitungsverantwortung teils ungenügend nachkommen.

Navigation

Abhilfe kann nur ein großes Bündel an Maßnahmen bringen: Anforderungsgemäße LehrerInnenbildung NEU NEU NEU, funktionierende informelle und faire, ehrliche formale

<sup>49</sup> Die steigende Komplexität aller Lebensbereiche, fortschreitende Globalisierung. Vgl. die Aussagen der Philosophen Habermas und Sloterdijk e. a. zu Komplexität und Überblicksproblematiken.

<sup>50</sup> Siehe **Leuchtfeuer 8** (Mathematik).

<sup>51</sup> Individualdifferenzierte GanztagesUNTERRICHTSschulen.

Feedbackebenen, Entlastung von Sinnlosbürokratie<sup>52</sup>, Hilfe von DirektorInnen im Umgang mit ProblemschülerInnen, respektvoller Umgang u. v. a. m.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Berufszufriedenheit und Burn-Out: Diese Fragen werden hier nicht substantiell aufgegriffen. Unter dem Aspekt, dass sich LehrerInnen massiv alleingelassen fühlen, erscheint die starke Akzentuierung der „Selbstevaluierung“ als wenig angebracht. Kurzfristig realisierbar und extrem hilfreich ist das „Schulinterne, bürokratiefreie, vertrauliche, informelle Feedback“ der LehrerInnen einer Schule untereinander<sup>53</sup>. Es sollte im Gesetzesentwurf verankert in vor allem rasch in die Schulwirklichkeit implementiert werden.***

### **Leuchtfeuer 12**

#### **AUTONOMIE - INFORMELL IST WIRKMÄCHTIGER ALS FORMAL**

##### Orientierung

Österreichs Schulwesen ist extrem reglementiert. Der Gesetzesentwurf zementiert dies unter dem Strich. Etwa die Gestaltung des Kontaktes der Schule zu den Eltern wäre ein Bereich, der weitestgehend im Bereich der Autonomie als „informeller Bereich“ anzusiedeln wäre. Dies sehen auch viele ElternvertreterInnen so.

##### Gefahren

Ein mehrfaches „Zuviel“ an formaler Reglementierung (gesetzliche Verordnungen etc.) erschlägt die Schulen und deren AkteurInnen und provoziert Verweigerung aus Frust, Beschämung<sup>54</sup> und schlichter Überforderung. Eine öffentliche APS in Wien hat im Herbst 2016 den „Tag der Wiener Schulen“ übersehen, da die diesbezüglichen Anordnungen der Schulbehörde vorab entsorgt worden waren.<sup>55</sup>

##### Navigation

Jeder derzeit formal (d. h. gesetzlich) geregelte Bereich sollte dahingehend untersucht werden, ob eine informelle, also eine **deregulierende** Struktur nicht effektiver, effizienter, motivierender, praktikabler und schulpraxistauglicher wäre<sup>56</sup>. Aus den Erkenntnissen der Untersuchung sollten entsprechend praxistaugliche **deregulierende** Strukturen entwickelt werden, die Verantwortung stärken und Bürokratie, die nicht in den Klassen ankommt, abbaut!

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Die Frage „formal versus informell“ wird sinngemäß beim Thema Schulautonomie angesprochen, die im Gesetzesentwurf auf einige wenige Aspekte beschränkt bleibt. Die Schulcluster etwa (sie werden von Verfassungsexperten im Kontext mit den geplanten Bildungsdirektionen als „monströs“ bezeichnet) könnten am Wege „informeller“ (autonomer) Regelungen dem intendierten Sinn entsprechend durchaus besser***

<sup>52</sup> Deren Vorhandensein wird mittlerweile von keiner Ebene mehr bestritten.

<sup>53</sup> Dies wäre auf kurzem Wege möglich Diese Form des Feedbacks wird seit Jahren am BRG Dornbirn mit viel Erfolg praktiziert.

<sup>54</sup> Viele Verordnungen sind misstrauensgeneriert!

<sup>55</sup> Auf diese Schule stieß ich durch Zufall. Im Stadtschulrat wurde eingestanden, dass solches vorkommt.

<sup>56</sup> Potenziale für Missbrauch gibt es immer. Hier wirken funktionierende Feedbackebenen präventiv – Stichwort Transparenz. Um es klar zu sagen – Autonomie braucht Kontrolle & Konsequenzen!

*funktionieren, werden aber vermutlich so wie andere Aspekte (wie etwa die Unterrichtsprinzipien<sup>57</sup>) im Dickicht der engmaschigen Überregulierung ersticken.*

*Die im Entwurf genannten Feedbacks werden umso aussagekräftiger sein, je vertrauensvoller, je „informeller“ sie stattfinden. Das Feedbackwesen ist ein überaus sensibler Bereich, der sich der „Industrialisierung“ entzieht. Er benötigt aber eine entsprechende Vorbereitung und vor allem auch eine Fokussierung auf bestimmte Themen, die durchaus auch anlassbezogen gewählt werden sollten.*

### **Leuchtf Feuer 13**

#### **ÖSTERREICHS SCHULEREALITÄT IST (teils) VERFASSUNGSWIDRIG**

##### Orientierung

Der im Verfassungsrang stehende Zielparagraph der Schule fordert von dieser die Ausstattung aller SchülerInnen mit den grundlegenden Kompetenzen. Dies misslingt mittlerweile zumindest teilweise.

##### Gefahren

Eine Aufzählung der negativen Folgen erscheint überflüssig.

##### Navigation

Umsetzung jener Maßnahmen, die bei den einzelnen, den Unterricht betreffenden Kapiteln aufgelistet sind.

##### Gesetzesentwurf Bildungsreform

*Die Verfassungsrelevanz des derzeitigen teilweisen Versagens von Österreichs Schule wird nicht angesprochen.*

### **Leuchtf Feuer 14**

#### **BIS ZUM ALTER VON 15 JAHREN – IN DIESEM ZEITRAUM ENTSCHEIDET SICH (fast) ALLES**

##### Orientierung

Ein behutsamer Start von „Bildung“ sollte nach weitgehend einhelliger ExpertInnenmeinung um das 4. Lebensjahr stattfinden. Wesentlich ist es, den Kindern frühestmöglich unaufdringlich, uninsistierend und sensibel (also „informell“) möglichst viele Gelegenheiten zu bieten, ihre Interessen zu entwickeln. Dies ist beim derzeit dominierenden Betreuungsschlüssel kaum möglich. Es handelt sich hier um keine dienst- oder besoldungsrechtliche „Gewerkschaftsfrage“, sondern um eine pädagogisch/sachliche im Interesse des Nutzens für die Kinder.

Menschen, die nach ihrer Selbstsicht Traumberufe ausüben, haben die Inspirationen für diese meist im frühkindlichen Alter, meist deutlich vor dem Schuleintritt, erhalten.

Um das Endlosgezerre um den Kindergarten zu beenden, sollte die schulische Verantwortung des Bundes (Rahmengesetzgebung) mit dem 4. Lebensjahr der Kinder starten.

Eine rundum gelungene Pflichtschulphase ist die wichtigste Voraussetzung für einen erfolgreichen Einstieg in eine Berufsausbildung, in eine höhere Schule und in der Folge in den tertiären Bereich.

<sup>57</sup> Lt. „Nationalem Bildungsbericht 2012“ kennt die Mehrzahl der LehrerInnen diese gar nicht!



### Gefahren

Die Bildung der Jüngsten darf nicht negativ „verschult“ werden, Testregimes sind hinten zu halten.<sup>58</sup> PraktikerInnen berichten, dass bereits in der Vorbereitung des Bildungskompasses und der Kindergarten-Portfolios eine Ausrichtung hin auf die Schwächen der Kinder zu beobachten ist. Politisch ist das Gegenteil intendiert. Doch jede Art von „Beurteilung“ – und auch eine „Beschreibung“ IST eine Art von Beurteilung – trägt die Gefahr der „Schwächenorientierung“ in sich! Der einzige gangbare Weg ist der informelle, deregulierte, vertrauensvolle!

Die Pflichtschule „versandet“ heute weitgehend unbemerkt.

### Navigation

Kindergarten, siehe „Gefahren“.

Besonderes Augenmerk ist auf die Bildungsphase zwischen dem 4. und 15. Lebensjahr zu legen. Eine werthaltige, notendumpingfreie „Mittlere Reife“ mit 14 oder 15 Jahren, um das unbeobachtete „Versanden“ der Pflichtschule zu verhindern.

### Gesetzesentwurf Bildungsreform

***Diese Frage steht im Zentrum des Gesetzesentwurfes, da die PflichtschülerInnen die größte Schülergruppe repräsentieren.***

### **Leuchtfeuer 15**

#### **KONSTRUKTIVE UND PROAKTIVE<sup>59</sup> RUHE<sup>60</sup> IN DEN SCHULEN – RESPEKT FÜR DIE SCHULE UND FÜR IHRE AKTEURINNEN**

### Orientierung

Fragt man AkteurInnen von Schule, welche ihre beiden wichtigsten Wünsche sind, erhält man prioritär diese Antwort: „Uns endlich (wieder) in Ruhe, d. h. ungestört durch überflüssige Interventionen von außen<sup>61</sup>, unserer Kernaufgabe, dem Unterrichten der Kinder, widmen zu dürfen - und mehr Respekt für die Schule und für uns PädagogInnen“.

Österreichs Schulen werden immer mehr traumatisierte Kinder aufnehmen. Gerade diese benötigen Zuwendung und Ruhe in der Familie, in der Peer Group und in der Schule, damit etwa Frühprägungen durch Gewalt nicht virulent werden<sup>62</sup>. Viele dieser Kinder leben in keinen intakten Familien, Peer Groups sind meist nicht fassbar, also bleibt (ein weiteres Mal) die gesamte Verantwortung bei der Schule hängen.....

### Gefahren

Ruhe - diese Forderung wird fallweise als Indiz für „Reformfaulheit“ und für Eitelkeit (Respekt) der Lehrpersonen gewertet. Dieser Vorwurf ist nicht berechtigt, denn gerade besonders engagierte LehrerInnen fordern konstruktive Ruhe und Respekt!

### Navigation

Die konstruktive Ruhe ist eine Systemfrage, mit der sich mehrere der **Leuchtfeuer** befassen: Schulautonomie, Beseitigung der Sinnlosbürokratie etc. Das Respektproblem (so es vorhanden ist) kann nur allmählich durch eine positive Änderung des Selbstbildes (!) der

<sup>58</sup> Die diesbezügliche gegenwärtige Entwicklung muss mit Skepsis betrachtet werden.

<sup>59</sup> Notwendigkeiten vorab „tätig“ erkennen!

<sup>60</sup> Ruhe: Die Absenz unnötiger von außen kommender Störungen des Unterrichtes.

<sup>61</sup> Es ist eine Frage des Zeitmanagements, nötige (!) Interventionen außerhalb der Unterrichtszeit zu setzen.

<sup>62</sup> Siehe die Resozialisierung von Kindersoldaten/Kinder- und Entwicklungspsychologie.

LehrerInnen abgebaut werden<sup>63</sup>. Funktionierende Schulstrukturen, gelingender Unterricht und eine perfekte schulische Kommunikation, die die Eltern zufriedenstellt, werden diese nötige positive Entwicklung ebenso wie eine dichtmaschige, ehrliche Feedbackkultur und eine erhebliche gesamtsystemische, aber kontrollierte **Deregulierung** beschleunigen.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Diese Fragen werden nicht thematisiert.***

## **Leuchtfener 16**

### **RICHTIGES LERNEN KANN NUR UNTERRICHTEN, WER SELBER REGELMÄSSIG LERNT**

#### Orientierung

Die Begabungsforschung kommuniziert dies seit Jahrzehnten: Hochbegabte, die sich etwa rasch und nachhaltig alles merken, lernen intuitiv „richtig“ oder – bei MusikerInnen und SportlerInnen – bewegen sich intuitiv „richtig“<sup>64</sup>. Die Hochbegabte bzw. der Hochbegabte, die/der sich alles rasch und nachhaltig merkt, „verknüpft“ Begriffe etwa unbewusst mit unterschiedlichen (emotionsgeladenen) Sinneseindrücken. Die hochbegabte Musikerin bzw. der hochbegabte Musiker bewegt intuitiv ausschließlich jene Muskeln, die zum Erzeugen des intendierten Klangereignisses nötig sind. Wesentlich hierbei ist ein angstfreier, allein interessensgeleiteter Zugang zur „Sache“ an sich. So werden Blockaden vermieden, Energie gespart und Reserven geschaffen. Das, was Hochbegabte intuitiv, ohne Intervention von außen schaffen, kann sich jede/jeder zumindest teilweise oder weitgehend mit der Hilfe Außenstehender aneignen. LehrerInnen kommt hier eine besondere Bedeutung, vor allem in Hinsicht auf den Abbau bzw. des nicht Zulassens von Negativvorstellungen und Ängsten unterschiedlicher Art.

Dass das „Lernen des richtigen Lernens“ sich nicht in den Schulen etabliert, liegt teils auch darin, dass Lehrpersonen oft das regelmäßige Lernen nicht mehr gewohnt sind und/oder auch mit unverarbeiteten Erfahrungen aus der eigenen Biographie negativ besetzt sind.

#### Gefahren

Durch das Fehlen des „Lernens des Lernens“ bleiben wichtige Potentiale zigtausender von SchülerInnen ungenutzt. Diese bleiben durch dieses Versäumnis der Schule teils weit hinter ihren individuellen Potenzialen zurück.

#### Navigation

Die mehrfach angesprochenen, unverzichtbaren Feedbackebenen stellen für LehrerInnen dann eine solche „Lernchance“ dar, wenn diese Feedbackgespräche als Dialog ehrlich, offen, respektvoll und aber auch kontrovers geführt werden. Doch auch das Erlernen der Muttersprachen der SchülerInnen ist eine Lernchance für LehrerInnen, die den „sprachenlernenden Lehrenden“ zudem wichtige Aspekte der Herkunftskultur der Kinder erschließt. Ein Lehrerkollege, der gezielt die türkische Sprache erlernt hatte, registrierte dadurch, dass türkische Kinder nicht „falsches“ Deutsch sprechen, sondern sich einer „Mischsprache“ bedienen: deutsche Worte und türkische Grammatik! Diese Einsicht hat seine Beziehung zu den SchülerInnen tiefgreifend positiv verändert!

<sup>63</sup> In der Öffentlichkeit stehende, Schulfrust erlebende Persönlichkeiten, laden ihren Ärger oft in der Öffentlichkeit ab (Politik, Medien).

<sup>64</sup> Diese Darstellung ist aufgrund der gebotenen Knappheit stark verkürzt. Es geht bei Hochbegabung natürlich auch um viele andere Aspekte.

Es ist damit zu rechnen, dass LehrerInnen sich vermehrt dem aktiven Lernen etwa von Sprachen zuwenden werden, wenn man sie von Sinnlosbürokratie entlastet und damit der Schulfrust sinkt.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

**Hier wird zwar wiederholt der Begriff „Lernkultur“ genannt, aber es wird nicht näher definiert, was darunter zu verstehen ist.**

## **Leuchtf Feuer 17**

### **ÖSTERREICHS SCHULE – GESAMTGESELLSCHAFTLICHER ANSPRUCH & RESSOURCEN**

#### Orientierung

Die gesamtgesellschaftlichen Ansprüche an die Schule sind riesig. Das vorliegende Reformpaket ist umfangreich, verlangt den AkteurInnen von Schule alles ab und soll flächendeckend Verbesserungen bringen – muss aber kostenneutral sein.

#### Gefahr

Die Verwirklichung der Summe der intendierten Maßnahmen auf der Grundlage der Kostenneutralität ist nicht möglich.

#### Navigation

Es gibt zwei Möglichkeiten: Eine Verschlinkung der Schulverwaltungsstruktur, die über erhebliche Einsparungspotentiale verfügt, oder entsprechend gesicherte<sup>65</sup>, budgetierte Mehrausgaben. Der Vorzug ist der ersten Variante zu geben, da die derzeitige Schulverwaltung viel zu komplex und unbeweglich ist und zudem das optimale Funktionieren von Schule verhindert<sup>66</sup>. So würde man zeitgleich Organisationsqualität steigern und freiwerdende Finanzmittel von der Verwaltung in die Klassen umleiten.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

**Siehe „Navigation“.**

## **Leuchtf Feuer 18**

### **DIGITALISIERUNG – DIE ZUKUNFT BRAUCHT PHANTASIE, KREATIVITÄT, INDIVIDUALITÄT, FEHLERMACHEN, INTUITION**

#### Orientierung

Über dieses Faktum herrscht heute Konsens. Der Mensch kann im Gegensatz zum PC anders als programmiert, also u. U. „fehlerhaft“<sup>67</sup>, agieren bzw. reagieren – dank der „informierten“ Intuition<sup>68</sup>. Jene Unterrichtsgegenstände, die diese Fähigkeiten fördern, sollten aufgewertet werden – künstlerisch/kreative/musische Fächer<sup>69</sup>, Handwerken, Deutschunterricht nicht

<sup>65</sup> Gesichert in dem Sinn, dass das BMB nicht über Jahre hinweg durch unbedeckte Mehrausgaben belastet ist.

<sup>66</sup> Ob dies ausreichen wird, ist allerdings fraglich.

<sup>67</sup> Im positiven Sinne, also situationsbezogen eben RICHTIG!

<sup>68</sup> Louis Pasteur: „Die Intuition trifft nur einen vorbereiteten Geist“.

<sup>69</sup> Das gemeinsame schulische Musizieren kann bei menschen- und musikgerechtem Praktizieren ein „Sozialturbo“ ersten Ranges sein. In Berlin konnten in Schulen mit dem Schwerpunkt „Aktives gemeinsames Musizieren“ die Budgets für die Reparatur von Vandalismus bereits in den 1990er Jahren nahezu auf Null reduziert werden!

nur als „praxisverwertbare Kompetenz“, sondern als auch kunstaffiner Unterrichtsgegenstand (Befassung mit quantitativ und qualitativ komplexer Literatur)<sup>70</sup> u. a.

### Gefahren

In einigen dieser Unterrichtsgegenstände unterrichten viele fachfremde PädagogInnen, was ein seit langer Zeit bekanntes, grundsätzliches Qualitätsproblem darstellt. Aufgrund des manifesten LehrerInnenmangels wird sich dieses Problem sehr verdichten.

### Navigation

Gerade für diese Bereiche sollte sich die Schule rasch für Lehrende von außerhalb der Schule öffnen – (teilbeschäftigte) GraphikerInnen, DesignerInnen, MusikerInnen, bildende und darstellende KünstlerInnen, HandwerkerInnen, IngenieurInnen, PensionistInnen usw.

### **Gesetzesentwurf Bildungsreform**

***Es finden sich hier keine dem Genannten widersprechenden Aussagen.***

## **Leuchtturm 19**

### **KLASSENSCHÜLER HÖCHSTZAHL 25 – NICHT NUR „AUF DIE LEHRPERSON KOMMT ES AN“!**

#### Orientierung

Die sich auf den anglo-amerikanischen und australisch-neuseeländischen Bereich beziehende Studie „Visible Learning“ des Neuseeländers John Hattie bringt Ergebnisse, die daraufhin zu prüfen sind, ob sie auf Österreich übertragbar sind – manche sind es, andere nicht.<sup>71/72</sup> Ein Ergebnis der Studie von John Hattie ist, dass die Klassengröße für den Unterrichtserfolg (im angloamerikanischen Raum!) vergleichsweise geringe Bedeutung hat. Diese Aussage ist auf Österreich nur sehr bedingt übertragbar, da im Kulturkreis, auf den Hattie sich bezieht, u. a. ein weitaus rigideres, aus unserer Sicht überaus strenges „Disziplin-Regime“ herrscht – notorisch störende SchülerInnen etwa werden mit Sanktionen belegt und temporär (oder auch dauerhaft) aus den Klassen entfernt.

Das Dogma „die Schülerzahl pro Klasse ist für das Gelingen des Unterrichts irrelevant“, trifft vor allem auf verhaltens-bezogen „homogene“ Klassen<sup>73</sup> zu, die es bei uns in immer geringerem Maße gibt. Auch die angestrebte Inklusion von SchülerInnen aus „Sonderpädagogischen Zentren für integrative Betreuung“<sup>74/75</sup> und aus anderen sonderpädagogischen Einrichtungen würde die Verschiedenheit in den Klassen exorbitant steigern, sodass Hatties „Schülerzahl – These“ schlichtweg nur sehr bedingt oder oft auch gar nicht anwendbar ist. Extreme Unterschiedlichkeit in einer Klasse und eine zu hohe Zahl

<sup>70</sup> „Schreiben“ lernt man primär durch **Lesen!**

<sup>71</sup> Den Räumlichkeiten, in denen Schule stattfindet, weist Hattie nur eine vergleichsweise geringe Bedeutung zu. Der Grund dafür ist, dass in den untersuchten Ländern im Gegensatz zu Österreich die Gebäude und Räume weitestgehend den Erfordernissen entsprechen - Rückzugsräume, großzügige Foyers, die „informelles Bewegen“, also freies, aber beaufsichtigtes Umhertollen der Kinder ermöglicht.

<sup>72</sup> Hattie: Die Frage der Räume wurde von Österreichs Bildungspolitik teils kapital fehlinterpretiert!

<sup>73</sup> Allgemein „inhomogene“ Klassen können unter bestimmten, oft glückhaften Voraussetzungen stärkere Lernchancen für Kinder bieten als „homogene“ Klassen. Eine ausgeprägte „individuelle Unterrichtskunst“ der Lehrperson ist für derartige Klassen jedenfalls unverzichtbar.

<sup>74</sup> Schulen für Schwererziehbare.

<sup>75</sup> Wie etwa das SPZ am Hackinger Kai im Westen von Wien.

an SchülerInnen kann die beste aller Lehrpersonen überfordern<sup>76</sup>. Die primären Opfer dieser Überforderung sind die SchülerInnen, und zwar alle – die benachteiligten ebenso wie die hochbegabten, weil für diese kaum LehrerInnenaufmerksamkeit übrigbleibt.

### Gefahr

Berechnungen haben ergeben, dass die im Gesetzesentwurf verankerte Streichung der Klassenschülerhöchstzahl im *worst case* eine erhebliche Anzahl von LehrerInnen überflüssig machen könnte. Die Frage der Streichung der Klassenschülerhöchstzahl und die autonome, bedarfsgerechte Verteilung der Stunden innerhalb einer Schule durch die SchulleiterInnen ist für die Schulen eine „hohe Schule der Schulautonomie“, da in solchen Fällen eine Vielzahl von unterschiedlichsten Gruppen-, Inhalts- und Einzelinteressen aufeinanderprallen und die Gefahr besteht, dass sich die InhaberInnen der stärksten Ellbögen zum Schaden der SchülerInnen durchsetzen. Daher eignet sich die Frage der Klassenschülerhöchstzahl zumindest derzeit nicht als Experimentierfeld<sup>77</sup> für die Schulautonomie.

### Navigation

Eine Reihe europäischer Länder hat Klassenschülerhöchstzahlen von weniger als 25 SchülerInnen. Jedenfalls sind Österreichs Klassen im Bereich der 10- bis 14-jährigen im EU-Vergleich keineswegs klein, wie oft behauptet wird: Estland 14,9, UK 19,1, Slowakei 19,3, Finnland 19,7, Südtirol 19,7, Schweden 20,4, EU22-Mittelwert 20,7, Österreich 21.<sup>78</sup> Eine Änderung der Klassenschülerhöchstzahl in Richtung nach oben oder deren Freigabe sind frühestens dann diskutierbar, wenn eine „LehrerInnenbildung NEU NEU NEU“ die künftigen Lehrpersonen im Umgang mit extremer Unterschiedlichkeit signifikant gestärkt hat und ein Weg hinsichtlich der Inklusion gefunden worden ist<sup>79</sup>, der sinnvollen Unterricht für alle SchülerInnen ermöglicht.

### Gesetzesentwurf Bildungsreform

**Siehe „Gefahr“ & „Navigation“.**

## **Leuchtf Feuer 20**

### **DAS AUSSUCHEN DER LEHRERINNEN DURCH DIE DIREKTORINNEN – DOCH WER VERABSCHIEDET ERFOLGLOSE LEHRERINNEN?**

**oder**

### **EINSTELLUNGSKRITERIEN – DIE UNTERRICHTSKUNST SCHLÄGT DAS PARTEIBUCH!**

### Orientierung

Nicht nur die Verschiedenheit der SchülerInnen wird weiter ansteigen, sondern auch die qualitativen Unterschiede in der „individuellen Unterrichtskunst“ der einzelnen Lehrpersonen. Zusätzlich zur grundsätzlichen, begabungsgeliteten Unterschiedlichkeit im Unterrichtskönnen<sup>80</sup> kommen die Folgen einer Erkenntnis, die immer mehr Lehramtsstudierende fassen: Jene Voraussetzungen für die Unterrichtspraxis, die die

<sup>76</sup> Auch bei einer lehrplanmäßig begründeten partiellen Überforderung wie etwa im Fach Mathematik (keine Zeit, im Unterricht die Grundrechnungsarten REGELMÄSSIG zu ÜBEN) – siehe **Leuchtf Feuer 8** – kann die fähigste Lehrperson hinsichtlich der Zielerreichung des Unterrichtes keine Wunder wirken.

<sup>77</sup> Experimente sind heute weitgehend obsolet, denn es gibt über alle Bereiche verlässlich gesichertes Wissen.

<sup>78</sup> OECD (Hrsg.): „Education at a Glance 2016“, für Südtirol „Landesinstitut für Statistik“ (2014-2015).

<sup>79</sup> Konsequente Individualdifferenzierung innerhalb der Klassen, strukturelle Vermeidung von Dauerstörungen durch SchülerInnen durch geeignete Maßnahmen (Zusatzpersonal, adäquate Konsequenzen).

<sup>80</sup> Die SchülerInnen erreichen die Lernziele und empfinden den Unterricht in Summe positiv und bereichernd.

traditionellen PädagogInnenbildung(en) bieten, sind für die heute so schwierig gewordene Unterrichtspraxis nicht mehr ausreichend.

Viele resignieren, andere suchen nach Alternativen und nach Zusatzangeboten. Sie finden sie in selbsterstellten Hilfsstrukturen<sup>81</sup> und bei unterschiedlichen, meist kostenpflichtigen privaten oder (halb)öffentlichen AnbieterInnen<sup>82</sup>. Fast immer geht es hier um das so bedeutende supervidierte, werthaltig begleitete „Üben des Unterrichtes vor der Klasse“, das in den Curricula der staatlichen LehrerInnenbildungseinrichtungen zu kurz kommt<sup>83</sup> und das nach allen Indizien in Hinkunft einen noch geringeren Stellenwert einnehmen wird.

Auch die mittlerweile arrivierten und begehrten AbsolventInnen des hinsichtlich des Ausbildungszeitraum zeitlich knappen, aber hoch erfolgreichen Programmes „Teach for Austria“ bereichern das Spektrum der „alternativ“ ausgebildeten JungpädagogInnen.

Das Positivum: Es stehen heute wie noch niemals zuvor unterschiedliche, verschieden ausgebildete PädagogInnen zur Verfügung! Es gilt nun, für die entsprechenden Aufgaben die am besten geeigneten Lehrerpersönlichkeiten zu finden.

Es gibt LehrerInnen, die sind „überall“ gleichermaßen erfolgreich einsetzbar – im städtischen „Brennpunkt“umfeld so wie an einer ländlichen Kleinschule. Andere Lehrpersonen weisen klare Affinitäten und Vorbehalte auf. Dies ist eine Frage der Persönlichkeit, der Biographie und des Selbstvertrauens. Wie ist es anzustellen, dass jede Lehrperson an „seiner“ Schule landet, in jenem Umfeld, das der Lehrperson die maximale Unterrichtsfreude und den SchülerInnen Lernfreude und Lernerfolg verspricht?

Um ein Wort John Hatties abzuwandeln - „Teaching is visible“: Die subjektiven und objektiven Kriterien für das Gelingen von Unterricht sind heute evident. Zu einem Gutteil lassen sie sich in gut vorbereiteten, zeitlich nicht zu kurzen Lehrauftritten als Teil von Hearings recht klar verfolgen. Privatschulen, die LehrerInnen seit Jahrzehnten durch so gestaltete Hearings aussuchen, konnten im Laufe der Zeit – mit der Zunahme an reflektierten Erfahrungswerten – die Zahl der personellen Fehlentscheidungen in Richtung null reduzieren<sup>84</sup>.

Dieses Modell sollte auch im öffentlichen Schulwesen greifen. Viele Direktoren haben große Vorbehalte dagegen, dass sie nun Lehrpersonen aussuchen „dürfen“ – es fehlen ihnen teils die „Werkzeuge“, die dafür nötig sind, um die für ein bestimmtes Arbeitsgebiet „richtige“ Lehrperson zu finden.

Hilfreich kann hier eine schulautonom auf der Grundlage einer sehr knappen gesetzlichen Bestimmung entwickelte „Hearingsordnung“ sein, die allen SchulpartnerInnen beratende Stimmen gibt, die Entscheidungsverantwortung aber allein der Schulleiterin, dem Schulleiter gibt. Natürlich muss die Schulleiterin, der Schulleiter in die Lage versetzt werden, eine nicht geeignete Lehrperson zu verabschieden, wenn angebotene Hilfestellungen zur persönlichen Entwicklung nicht angenommen worden sind oder nicht gefruchtet haben. Der Schulleiter, die Schulleiterin hat die getroffene Fehlentscheidung einzugestehen und zu verantworten. Dies ist bei einer personell klar verorteten Verantwortlichkeit, die heute unverzichtbar ist, unumgänglich.

### Gefahren

Das Aussuchen der Lehrpersonen auf die geschilderte Weise stellt gegenüber der jetzigen Praxis einen tiefgreifenden Paradigmenwechsel dar. Dieser bringt zahlreiche Punkte, die

<sup>81</sup> Etwa die Initiative „Lehramtsstudierende im Aufbruch“.

<sup>82</sup> Etwa die Fachhochschule der Wirtschaftskammer am Währinger Gürtel in Wien.

<sup>83</sup> Dies ist teilweise eine Ressourcenfrage, aber auch ein Mangel im Erkennen von Notwendigkeiten!

<sup>84</sup> Ein erprobtes Hearingsmodell: <http://www.ifkbw-nhf.at/oesterreichischer-bildungsplan-2016/>

misslingen können. Daher geht es um eine bestens vorbereitete, behutsame Einführung auf der Grundlage der Freiwilligkeit der einzelnen Schulen und SchulleiterInnen, diesen Weg zu gehen. Es gibt aber viele Schulen, die auf eine solide diesbezügliche Expertise verweisen können.<sup>85</sup> Diese Expertise sollte genutzt werden.

### Navigation

Die für die PädagogInnenauswahl nötige gesetzliche Grundlage kann und soll sehr knapp sein. Diese Form der PädagogInnenausbildung würde das Parteibuch tatsächlich aus dem Schulalltag zumindest hinsichtlich der Rekrutierung der PädagogInnen eliminieren.

### Gesetzesentwurf Bildungsreform

***Das „Aussuchen der PädagogInnen durch die SchulleiterInnen“ ist ein richtiger Schritt. Wie und auf welcher inhaltlichen Grundlage dies geschehen soll, wird nicht ausgeführt. So wie die Anzahl der ECTS-Punkte wenig über die Qualität eines tertiären Curriculums aussagt, besteht zwischen der Menge angehäufter Formalqualifikationen und der tatsächlichen „Unterrichtskunst“ einer künftigen Lehrperson oft wenig Zusammenhang. „Das, worauf es ankommt“<sup>86</sup>, ist nicht auf einer website darstellbar. Daher sind Lehrauftritte als Teil von Hearings unverzichtbar. Der zu „objektivierende“ Teil eines Auswahlverfahrens sind formale Aspekte<sup>87</sup>, das, was eine SchulleiterIn letztendlich für eine bestimmte Bewerberin, für einen bestimmten Bewerber positiv einnimmt, soll und darf Subjektives, Intuitives sein. Es ist nicht möglich, die Auswahl der LehrerInnen vollständig zu objektivieren.***

### **Zusammenfassung**

***Es ist kein Geheimnis, dass hierzulande in vielen öffentlichen Bereichen „die Formalverfassung und die Realverfassung, also das gesetzlich festgeschriebene MUSS und das real gelebte IST, weit auseinanderklaffen“<sup>88/89</sup>. Die Gründe hierfür sind vielschichtig: historisch/kulturelle Prägungen, kaum vollziehbare Bestimmungen, fehlende Einsicht in Notwendigkeiten, Überblicksprobleme, Ängste usw.***

***Neue Gesetzeswerke sollten daher der grundsätzlichen Prämisse folgen, diese Kluft zu schließen. Ob dies mit diesem Gesetzesentwurf gelingt, oder ob sich die Kluft vielmehr noch vertieft, sollte Gegenstand einer tiefgehenden Prüfung des vorliegenden Gesetzeswerkes sein. Zu befürchten ist das Letztere.***

***1 - Dass heute bis zu 90% der Unterricht der einzelnen Lehrperson das Gelingen von Schule bestimmt, bleibt im Gesetzesentwurf massiv unterbelichtet.***

***2 - Dass es auch künftig nicht möglich sein wird, den Unterricht, der der entscheidende Qualitätsfaktor der Schule ist, nach einem nach allen Seiten hin verträglichen Procedere zu hospitieren, bedeutet, dass die Schule auch künftig ein „hermetisch verschlossenes Gefäß“<sup>90</sup> bleiben wird und dass sich die Bildungsdebatte auch künftig primär um die wenig(er) entscheidenden Strukturfragen drehen wird, und NICHT um den zentralen Gelingensfaktor von Schule, um die „individuelle Unterrichtskunst“ der einzelnen Lehrenden. Das ist bedauerlich.***

<sup>85</sup> Privatschulen in freier Trägerschaft, aber auch sehr frei agierende Konkordatschulen.

<sup>86</sup> Auf das, was die Lehrperson tut (Hattie)

<sup>87</sup> Formale Qualifikationen, Unbescholtenheit etc. Dies prüft die weisungsfreie Kontrolle bzw. die Behörde.

<sup>88</sup> Quelle: Univ. Prof. Dr. W. Mazal.

<sup>89</sup> Siehe auch **Leuchtfener 12**.

<sup>90</sup> So ein renommierter Bildungswissenschaftler.

Das Unterrichts-hospitationsverbot (auch) für Eltern bedeutet, dass in den Vertretungsgremien (Klassenforum etc.) weiterhin teils oder primär über Nichtigkeiten verhandelt werden wird und nicht über die „90% - Essenz von Schule“, über den Unterricht. Dies erzeugte bereits in der Vergangenheit für Eltern beträchtlichen Frust, der sich künftig vermutlich noch steigern wird.

3 - Der Begriff „Schulautonomie“ galt noch vor wenigen Jahren als „Unwort“. Dass es heute zumindest als Überschrift für ein Reformprogramm dient, ist positiv.

4 - Angesichts der Ausweitung der autonomiebehindernden Komplexität der Schulverwaltung – Stichwort „monströse“<sup>91</sup> Bildungsdirektionen – ist zu befürchten, dass die künftigen Strukturen die intendierte Schulautonomie ersticken werden. Die derzeitige Schulverwaltungsstruktur erscheint in der gegenwärtigen bzw. in der geplanten Form als nicht autonomiefähig, sodass der Begriff „Schulautonomie“ zur inhaltsleeren Überschrift zu verkommen droht.

5 - Es ist kein Zufall, dass echte Schulautonomie dort am vitalsten blüht, wo Hierarchieschritte zwischen Schule und Dienstgeber/Schulerhalter extrem kurz sind. Der Gesetzesentwurf sieht bedauerlicherweise das Gegenteil vor.

6 - Dass gerade die Kommunikation zwischen Schule und Eltern (SGA, Klassenforum, Schulforum, Clusterforum) extrem reglementiert ist (Sitzungsfrequenzen etc.), stellt eine versäumte Chance auf das „Üben von Autonomie“ und damit auch das Üben von Demokratie (!!!) auf der basalen Ebene der Schule dar.

7 - Völlig unausgereift bzw. missverständlich formuliert erscheint der Bereich der Sonderschulen bzw. der Sonderpädagogischen Zentren.

8 - Die wesentlichen inhaltlichen, den SchülerInnen Nutzen bringenden Merkmale der intendierten Schulcluster – Kooperation von Schulen, inhaltliche Abstimmungen etc. – sind teils bereits jetzt Realität. Es ist zu befürchten, dass die Komplexität der geplanten Regelungen die Ambitionen zur Gründung von Schulclustern stark beeinträchtigen wird.

9 - Dass Cluster von Bundesschulen allein vom/von der BildungsdirektorIn dekretiert werden können, ist problematisch.

10 - Die Konstrukte hinsichtlich Schulaufsicht, Qualitätskontrolle<sup>92</sup> etc. prolongieren den Missstand, dass der Bund sein eigenes Schulsystem kontrolliert. Das ist nicht vereinbar und hat in der Vergangenheit bereits nicht funktioniert. Funktionierende Kontrolle muss unabhängig und weisungsfrei agieren. Im Interesse des Prinzips der maximalen Bürgernähe von Schule wäre auch zu hinterfragen, ob der Bund künftig überhaupt als Schulträger/Dienstgeber<sup>93</sup> fungieren sollte und sich nicht – dem Prinzip der klaren Aufgabentrennung folgend – auf die Bereiche „Leitung des Schulsystems, Rahmengesetzgebung, LehrerInnenbildung und Organisation (!) einer weisungsfreien Kontrolle“ konzentrieren sollte (Trennung von schulischer Legislative und Exekutive, also von Schulgesetzgebung und der „Durchführung“ von Schule).

<sup>91</sup> So ein Verfassungsexperte.

<sup>92</sup> Deren Definition und Darstellung fehlt im Gesetzesentwurf. Dies entwertet diesen MASSIV!

<sup>93</sup> Als Schulträger/Dienstgeber kommen – in Analogie zu erfolgreichen Bildungssystemen wie etwa in Skandinavien – Kommunen, Private und sekundär die Länder in Betracht.



## **Fazit**

**1 - Der gegenständliche Gesetzesentwurf stellt den Versuch dar, die Schulautonomie in den gegenwärtigen Gesetzesrahmen zu pressen. Dies wird nicht möglich sein. Es ist unumgänglich, eben diesen Gesetzesrahmen – und damit die gesamte schulbezogene föderale Struktur – zeitentsprechend neu zu ordnen und damit autonomie- und zukunftsfähig zu machen.**

**2 - Die geplante Bildungsreform sollte dazu dienen, im Schulbereich die evidente Kluft zwischen „Formalverfassung & Realverfassung“, also die Differenz zwischen dem gesetzlich normierten SOLL und dem realen IST, zu schließen. Diese Differenz schafft im Schulalltag Unsicherheit, Intransparenz, Leerläufe und Orientierungsdefizite. Die wichtigste Voraussetzung für das Schließen dieser Kluft ist, alle geplanten Bestimmungen, Regelungen und vor allem die intendierten Strukturen (Bildungsdirektionen, Schulcluster) detailliert auf ihre schulalltägliche „IST – Tauglichkeit“ hin zu überprüfen.**

**3 - Das völlige Fehlen einer Darstellung der künftigen Schulaufsicht entwertet den Gesetzesvorschlag erheblich.**

**4 - Ceterum: Keinesfalls sollte die Trias dieser föderalen Struktur – Bund, Bundesländer, Gemeinden – per se als Hemmschuh für künftige Entwicklungen verstanden werden – siehe **Leuchtfener 3**, Fußnote 14!**

## **IMPRESSUM/CV**

### **ifkbw:nhf**

*internationales forum für  
kunst, bildung und wissenschaft  
nikolaus harnoncourt fonds<sup>94</sup>*

ZVR-Zahl: 722524197

Tel. 0664 46 30 654

[ernst.smole@gmail.com](mailto:ernst.smole@gmail.com)

[www.ifkbw-nhf.at](http://www.ifkbw-nhf.at)

Blindengasse 38/34

1080 WIEN

Ernst Smole

Obmann des IFKBW:NHF

<sup>94</sup> Nikolaus Harnoncourt Fonds: Dies sind 15.000 € – das Preisgeld des „Nikolaus Harnoncourt Preises des Kanton Zürich“, der 2008 an Ernst Smole verliehen worden war. Vereinbarungsgemäß dürfen nur die Zinsen ausgegeben werden. Damit werden kreative Ideen zum Nutzen junger Menschen gefördert.

Koordination des Arbeitsbereiches Bildungsentwicklung  
Koordination BILDUNGS:PLAN

Musikstudium in Graz, Weimar und Lugano

Leiter der „Johannes Brahms Musikschule/Arnold Schönberg Kunstschule mit Öffentlichkeitsrecht“ in Mürzzuschlag

Co-Geschäftsführer der Kunsthaus Muerz GmbH

Berater der Minister Sinowatz, Zilk und Moritz in den Bereichen außerschulische Musikerziehung, Musikförderung, Regionale Kulturveranstalter

Internationale Dirigiertätigkeit in vielen Ländern Europas und in Ostasien

Rechercheaufenthalte im Auftrag des Unterrichts- und Kunstministeriums in Osteuropa, in Ostasien und in den USA

In der laufenden Legislaturperiode Berufung als Auskunftsperson in den Budgetausschuss und in den Unterrichtsunterausschuss des Parlamentes zu den Themen Schulfinanzierung, Politische Bildung, Schulautonomie, Inklusion, Integration.

Obmann des ifkbw:nhf, Koordination der Arbeit am **BILDUNGS:PLAN/UNTERRICHTS:SOZIAL:ARBEITS & STRUKTURPLAN FÜR ÖSTERREICH 2015 - 2030**

<http://www.ifkbw-nhf.at/oesterreichischer-bildungsplan-2016/>