

Josef Broukal | Erwin Niederwieser (Hg.)

Bildung in der Krise

Warum wir uns Nichtstun nicht leisten können





www.kremayr-scheriau.at

ISBN 978-3-218-00812-9

Copyright © 2010 by Verlag Kremayr & Scheriau KG, Wien

Alle Rechte vorbehalten

Schutzumschlaggestaltung: Kurt Hamtil, Wien

unter Verwendung eines Fotos von iStockphoto.com/

Prill Mediendesign & Fotografie

Typografische Gestaltung: Ekke Wolf, www.typic.at

Druck und Bindung: Druckerei Theiss GmbH, St. Stefan i. Lavanttal



Inhalt

- 7 **Vorwort**
Josef Broukal und Erwin Niederwieser
- 13 **Bildungsreform für Österreich**
Zu den Anliegen und Sichtweisen einer zukunftsorientierten
Bildungspolitik
Claudia Schmied
- 27 **Die ständische Versäulung des österreichischen
Bildungssystems**
Hans Pechar
- 39 **Heraus aus den Schützengräben, hinein in die
Bildungsreform!**
Erwin Niederwieser
- 53 **Zeit für Veränderung**
Anmerkungen zu einem veränderten Umgang mit Zeit
in der Schule
Andrea Seel
- 67 **Nur Freiheit kann der Schule helfen**
Christoph Chorherr
- 79 **Fremdwort Mitbestimmung**
Warum Schule aufregt
Igor Mitschka und Elisabeth Postl

- 93 **Bildungschancen für alle?**
Sprachlich-kulturelle Diversität als Herausforderung
im Bildungswesen
Georg Gombos
- 105 **Mehr Breite, mehr Spitze, mehr Wirksamkeit
für den tertiären Bildungssektor Österreichs**
Georg Winckler
- 117 **Die Politik und die Unis:
Hört endlich mit den Sonntagsreden auf!**
Was bisher (nicht) geschah ...
Josef Broukal
- 129 **Einmal Bologna und retour?**
Einige Überlegungen zur Zukunft der Universität
angesichts aktueller Trends und Entwicklungen
Ilse Schrittmesser
- 145 **Hin zur Wissensgesellschaft**
Katharina Cortolezis-Schlager
- 157 **Plädoyer für eine informationstechnische
Bildungsvision**
Christian Dorninger
- 173 **Zukunft durch Bildung**
Ein Programm 2020 der Bundesregierung!?
Gerhard Riemer
- 187 **Die Autoren**

Die ständische Versäulung des österreichischen Bildungssystems

Hans Pechar

Verfeindete Komplizen

Die Zweite Republik ist eine bemerkenswerte Erfolgsgeschichte. Aus bitterer Armut hat sich Österreich zu einem der reichsten Länder der westlichen Welt mit politischer und sozialer Stabilität entwickelt. Das wohlfahrtsstaatliche Niveau und die Lebensqualität sind hoch. Bei den international vergleichenden Messungen von Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden rangiert Österreich im Spitzenfeld.

Auch im Bildungssystem hat es gewaltige Verbesserungen gegeben. Zur Mitte des 20. Jahrhunderts hatte die Mehrheit der Bevölkerung nur einen Volksschulabschluss, heute schließen 40 % eines Altersjahrgangs mit einer Matura ab. Die Universitäten, die noch in den 1960er-Jahren eine Bastion der »geistigen Provinz« waren, haben sich danach intellektuell und sozial geöffnet.

Als Erfolgsgeschichte kann man die Bildungsentwicklung in der Zweiten Republik dennoch nicht bezeichnen. Internationale Vergleiche geben keinen Anlass zur Zufriedenheit. Quantitativ liegt Österreich bei der Expansion des tertiären Systems im hinteren Feld des OECD-Spektrums. Qualitativ landen wir bei Leistungsvergleichen – bei PISA

oder bei globalen Universitätsrankings – im Mittelfeld. Das enttäuscht nicht nur die Erwartungen, die der hohe soziale und ökonomische Entwicklungsstand weckt, es reicht auch nicht aus, um unser wohlfahrtsstaatliches Niveau langfristig zu halten.

Noch etwas fällt auf. Bildungspolitik zählt zu den konfliktreichsten innenpolitischen Themen, sie ist eine endemische Zerreißprobe und ein häufiger Stolperstein für Koalitionsregierungen der beiden Volksparteien. In keinem Politikfeld hat sich das parteipolitische Lagerdenken so lebendig gehalten wie in der Bildung. Nicht pragmatischer Interessensabtausch, sondern kulturkämpferische Gegensätze prägen die Bildungspolitik.

Die Folge: Der Reformstau nimmt bedrohliche Ausmaße an. Reformen waren immer dann erfolgreich, wenn die ideologische Kluft partiell überbrückt wurde. Das gilt für die Bildungsreformen der 1960er- und 1970er-Jahre ebenso wie für die Hochschulreformen der jüngeren Vergangenheit. In der Schulpolitik hat die ÖVP den Reformkurs schon früh verlassen. Das unglückliche Erfordernis einer Zweidrittelmehrheit für Schulgesetze ermöglicht ihr seit fast 40 Jahren eine Reformblockade. Auf der anderen Seite erscheint die Hochschulpolitik der SPÖ wie eine Trotzreaktion auf die Unbeweglichkeit konservativer Schulpolitik: Wenn ihr in der Gesamtschulfrage mauert, blockieren wir die Strukturreformen im Tertiärbereich.

Wenn man den Schutt der Phrasen beiseiteräumt und den sozialen Gehalt dieser verfeindeten Positionen freilegt, ergibt sich ein paradoxer Befund: Die beharrenden Kräfte beider Lager haben viel mehr gemeinsam, als die Rituale des Kulturkampfes vermuten lassen. Sie eint nicht nur ein unbändiges Verlangen, sich an Dogmen festzuhal-

ten, um in einer unübersichtlichen Welt nicht den Halt zu verlieren. Es gibt auch eine inhaltliche Gemeinsamkeit, eine heimliche Komplizenschaft bei der Zementierung des Status quo: Beide Lager sichern auf je ihre Weise die ständische Versäulung des österreichischen Bildungssystems.

Stände waren das Gliederungsprinzip der vorindustriellen Gesellschaft. Im Zuge der Industrialisierung haben sie an Bedeutung verloren, sind aber nicht ganz verschwunden, sondern haben die Klassenstruktur überlagert. Max Weber unterscheidet sie von den Klassen, dem ökonomischen Gliederungsmerkmal, durch die Art ihres Lebensstils und ihre Wertvorstellungen. Das Bildungssystem der deutschsprachigen Länder ist eine Bastion der Standesordnung. Die Fundamente dieser Ordnung sind die Langform des Gymnasiums und die darauf aufbauende allgemeine Studienberechtigung. Diese Institutionen reproduzieren eine soziale Ordnung, in der »Gebildete« und »Ungebildete« wie homogene Gruppen betrachtet werden.

Sockel und Pyramide

Vereinfacht lassen sich die Qualifikationsanforderungen moderner Gesellschaften als Pyramide darstellen, die auf einem Sockel ruht. Der Sockel symbolisiert die gemeinsame Bildungsbasis aller Gesellschaftsmitglieder, die für soziale Inklusion unerlässlichen Fähigkeiten und Kenntnisse. Die Pyramide symbolisiert die sich horizontal und vertikal ausdifferenzierenden Qualifikationen oberhalb des einheitlichen Bildungsbestandes. Die wichtigsten Parameter dieses Modells sind die Höhe und Stabilität des Sockels einerseits, der Verlauf der Pyramide und ihre Ver-

ankerung mit dem Sockel andererseits. Bildungssysteme, die der Dynamik der Wissensgesellschaft gerecht werden, heben den Basissockel an, um der gesamten Bevölkerung eine aktive Teilnahme am sozialen Leben und eine Integration ins Beschäftigungssystem zu ermöglichen. Oberhalb des Sockels bieten sie Rahmenbedingungen für die Ausdifferenzierung besonderer Leistungen, zu denen nicht alle Menschen fähig und motiviert sind. Egalitäre Stoßrichtung und Spitzenförderung behindern sich nicht, sie befinden sich in einer ausgewogenen Balance.

Soweit das zeitgemäße Idealbild, dem die reale Bildungsverteilung in den fortgeschrittenen Wissensgesellschaften annähernd entspricht. Andere Länder weichen davon ab. Sie besitzen keinen ausreichenden Sockel oder sie behindern die Entfaltung von Spitzenleistungen. Die ständische Verkrustung des österreichischen Bildungswesens bewirkt beides.

Werfen wir einen kurzen Blick darauf, wie sich die Komponenten dieses Modells – Basissockel und Pyramide – seit den ökonomischen und politischen Umwälzungen des 18. Jahrhunderts entwickelt haben. Zu Beginn dieses Jahrhunderts gab es noch keinen Bildungssockel. Die Masse der Bevölkerung hatte keinen Zugang zu institutionalisierter Bildung und wurde als nicht bildungsfähig angesehen. »Um die Gesellschaft glücklich zu machen« – so Mandeville 1723 in seiner berühmten »Bienenfabel« – »ist es notwendig, dass ein beträchtlicher Teil davon sowohl unwissend wie auch arm sei. Jede Stunde, die von den Kindern armer Leute bei den Büchern zugebracht wird, bedeutet ebenso viel für die Gesellschaft verlorene Zeit.« Das fasst die Überzeugung der Eliten dieser Zeit gut zusammen.

Aber schon in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts

wurde in Teilen Europas die Schulpflicht eingeführt. Die Massenalphabetisierung schuf Ansätze einer Basisbildung, aber in erster Linie diente die pflichtmäßige Beschulung der Disziplinierung und Domestizierung der niederen Schichten. Die Politische Schulverfassung von 1806, eines der ersten Schulgesetze Österreichs, lässt daran keinen Zweifel aufkommen: »Den niedrigsten Volksklassen, deren körperliche und geistige Kräfte durch mechanische Arbeit aufgezehrt werden, können in den Trivialschulen nur solche Begriffe beigebracht werden, die sie nicht in der Arbeit stören und mit ihrem Zustand unzufrieden machen. Sie sollen ihr gesamtes Gedankengut auf die Erfüllung der moralischen Pflichten und die emsige Erfüllung ihrer häuslichen und Gemeindeangelegenheiten beschränken.«

Erst mit der Volksschule – deren Einrichtung in der Habsburgermonarchie des späten 19. Jahrhunderts ebenso heftige Konflikte auslöste wie die Forderung nach der Gesamtschule ein Jahrhundert später – wurde erstmals ein Basissockel geschaffen, der in rudimentärer Form gemeinsame Erfahrungen niederer und höherer Schichten erlaubte und zugleich ein kulturelles Fundament staatsbürgerlicher Gleichheit bildete.

Für die sozialen und ökonomischen Verhältnisse des späten 19. Jahrhunderts, für die in den Kinderschuhen steckende industrielle Massenproduktion mit ihrem hohen Bedarf an unqualifizierten Arbeitskräften war die vierjährige gemeinsame Bildungsstufe ein hinreichender Qualifikationssockel. Aber als ab der Mitte des 20. Jahrhunderts die alten Industriestrukturen von einer wissensbasierten Ökonomie verdrängt wurden, stiegen die Qualifikationsanforderungen. Das hat in allen Industrieländern eine historisch beispiellose Bildungsexpansion angestoßen. In

den meisten erfasste sie sowohl die Basis- wie die höhere Bildung. Der gemeinsame Sockel erstreckt sich nun bis zum 14., in den fortgeschrittenen Wissensgesellschaften bis zum 16. Lebensjahr. Das höhere Bildungswesen, bis dahin in ganz Europa ein parallel zur Volksbildung verlaufendes Segment, nahm nun die Form einer Pyramide an, die sich über dem Sockel ausdifferenziert.

Die Bildungsschichten des deutschsprachigen Raums haben diese Reformen gebremst und die Expansion in strukturkonservative Bahnen gelenkt. Wir haben die ständischen Segmente konserviert, die auf den Qualifikationsbedarf des 19. Jahrhunderts zugeschnitten waren. Der Sockel ist schmal geblieben, das Segment höherer Bildung ist gewachsen, aber es wurde nicht ausdifferenziert. Mittlerweile ist Österreich an einem paradoxen Punkt angelangt. Auf der einen Seite stockt die Expansion: Erhebliche Teile eines Altersjahrgangs sind vom zeitgemäßen Bildungsminimum ausgeschlossen, von Bildungsarmut bedroht; auch bei der Akademikerquote hinkt Österreich hinterher. Aber dort, wo Expansion stattfindet, verursachen veraltete Strukturen heftige Probleme. Werfen wir einen Blick auf die Schwachstellen am unteren und am oberen Ende des Bildungsspektrums. Auf die Bildungsarmut derer, die von der Expansion ausgeschlossen sind, und auf den österreichischen Sonderweg beim Hochschulzugang, der zu anomischen Verhältnissen an den Universitäten geführt hat.

Bildungsarmut

Die verfrühte Schultypendifferenzierung ist die wirksamste Standesschranke der österreichischen Schule. Den Bil-

dingsschichten dient sie als Bastion der Statuserhaltung und Distinktion, den bildungsfernen Schichten erschwert sie den Zugang zu dem Bildungsminimum, das den Anforderungen der Wissensgesellschaft gerecht wird. Von den bildungspolitischen Schlüsselakteuren ist es heute einzig die AHS-Lehrergewerkschaft, die dieses gleichheitswidrige System kompromisslos verteidigt. Argumente hat sie keine, aber sie spielt virtuos mit den Abstiegsängsten der Bildungsschichten. Sie hat es geschafft, einer gemeinsamen Schule das Flair des Kasernenhofsozialismus umzuhängen.

Differenzierung und Vielfalt sind freilich keine absoluten Werte, die man unabhängig vom Kontext positiv besetzen kann. Das US-amerikanische Gesundheitssystem zeichnet sich durch breite Vielfalt und maximale Differenzierung aus. Leider fallen dabei die sozial Schwachen durch den Rost. Übrigens stößt die Gesundheitsreform in den USA auf ähnliche Barrieren wie die Schulreform in Österreich. In beiden Fällen blockiert eine gut organisierte Lobby einen Kurswechsel, obwohl der traditionelle Weg in eine Sackgasse geführt hat.

Die Phrase von der »Gleichmacherei«, die den Apologeten der Ungleichmacherei so leicht über die Lippen kommt, bringt deren Ignoranz gegenüber der sozialen Funktion des Basissockels zum Ausdruck. Hier soll die Schule egalisierend wirken und die Ungleichheiten familiärer Sozialisation so weit wie möglich reduzieren. Das gelingt selbst in den besten Schulsystemen nur unvollkommen. Aber bei der sozialen Selektion geht es nicht um alles oder nichts, sondern um weniger oder mehr. Wie bei der materiellen Armut haben auch bei der Bildungsarmut graduelle Unterschiede große Auswirkungen auf das Wohlfahrtsniveau

der Gesellschaft. Und dass in Gesamtschulsystemen die soziale Vererblichkeit von Bildung stärker reduziert wird als in Ländern mit schulischer Apartheid, ist ein gesicherter Befund der empirischen Bildungsforschung. Je schmaler der Sockel gemeinsam durchlaufener Bildung ist, desto stärker wirkt der Einfluss sozialer Herkunft.

Das demokratiegefährdende Ausmaß sozialer Selektion können selbst die Gesamtschulgegner nicht völlig leugnen. Sie wollen mit erhöhter Durchlässigkeit zwischen den Schultypen Abhilfe schaffen, den »wirklich begabten Hauptschülern« doch noch den Weg ins Gymnasium ebnen. Wie das praktisch gehen soll, sagen sie nicht. Aber würde man diese Ideen wirklich umsetzen, man würde die Bildungsarmut noch verschärfen. Denn diese Armut wird durch das soziale und begabungsmäßige »creaming out« der Hauptschule als Folge der strukturkonservativen Bildungsexpansion verursacht.

Dieser Schultyp wurde früher von der überwiegenden Mehrheit einer Alterskohorte besucht. Heute ist er Aufbewahrungsstätte für die »Kellerkinder der Bildungsexpansion«. Diese Expansion hat die soziale Distanz zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten enorm vergrößert. Aus einem sozial relativ gut durchmischten Schultyp hat sich die Hauptschule in eine homogene Restschule verwandelt, in der die Lernumwelt verarmt, weil die Kinder der unteren Schichten unter sich bleiben. In einen Ort des Scheiterns, in dem viele Schüler das Bildungsminimum nicht erreichen. Aus diesem Grund – weil immer mehr Lehrlinge die Hauptschule mit massiven Defiziten verlassen – treten nun auch die Wirtschaftsverbände für die Gesamtschule ein.

Muss die Bekämpfung von Bildungsarmut mit Einbußen im oberen Leistungsspektrum erkauft werden? Die »Nivel-

lierung nach unten« ist das Mantra der AHS-Lobby, aber die PISA-Spitzenreiter – allesamt Gesamtschulsysteme – zeigen, dass dieser Zielkonflikt nicht unausweichlich ist. Bei geeigneter Schulkultur ziehen die Stärkeren die Schwächeren nach oben, ohne selbst nachhaltig beeinträchtigt zu werden. Denn die Peer-Gruppeneffekte – der Einfluss der Mitschüler auf die Leistungen der anderen Schüler – verlaufen asymmetrisch. Schüler mit hohem sozialem Status üben einen stärkeren Einfluss aus als jene mit geringerem Status. Daher ist eine bessere soziale Durchmischung ein Hebel, um den Basissockel der Bildung zu stärken.

Der österreichische Sonderweg

Der offene Hochschulzugang beansprucht, ein Gegenpol zur sozialelektiven Tendenz der verfrühten Schultypendifferenzierung zu sein. Niemand soll ausgegrenzt werden, alle sind willkommen! Aber diese Begriffsmagie ändert nichts am inneren Zusammenhang zwischen dem offenen Hochschulzugang und der Langform des Gymnasiums. Denn die Universitäten stehen ja nicht allen offen, sondern nur denen, die die Selektionshürden der Sekundarstufe übersprungen haben, denen ein Maturazeugnis Studienreife bescheinigt. Der offene Zugang ist die Fortsetzung strukturkonservativer Bildungsexpansion auf tertiärer Ebene. Er hält an der allgemeinen Studienberechtigung auch unter den Bedingungen eines Massenhochschulsystems fest. Was sich als allgemeines Menschenrecht gebärdet, ist in Wahrheit ein Standesprivileg.

In Österreich entscheiden schulische Berechtigungen über den Zugang zu den Universitäten. Das Berechtigt-

gungswesen entwickelte sich um die Mitte des 19. Jahrhunderts, als Österreich das neuhumanistische Bildungskonzept übernahm. Etwa 1 % eines Geburtenjahrgangs hat damals ein Gymnasium abgeschlossen, davon ist die Hälfte auf eine Universität übergetreten. Mit der Metapher einer Pyramide, die auf einem Sockel ruht, lässt sich diese Bildungsstruktur nicht beschreiben. Man benötigt ein Bild, das die ständische Segmentierung der Bildungswege hervorhebt. Dazu eignet sich ein Konzept des amerikanischen Soziologen Ralph Turner, das idealtypisch zwischen zwei Formen der Elitenrekrutierung unterscheidet. Im einen Fall zielt das Bildungssystem darauf ab, vielversprechende Begabungen möglichst frühzeitig zu identifizieren und sie in der Folge von Konkurrenz abzuschirmen. Turner nennt das »sponsored mobility«. Dem stellt er das Modell der »contest mobility« gegenüber, bei dem sich die künftigen Eliten einem durchgängigen Leistungswettbewerb stellen müssen.

Das Modell der »sponsored mobility« bringt die ständische Segmentierung der Bildungswege in der alteuropäischen Tradition auf den Punkt. Die Bildungseliten wurden früh vom gemeinen Volk getrennt und mit Standesprivilegien ausgestattet. Aber ab der Mitte des 20. Jahrhunderts wurden diese Segmente in den meisten Ländern stärker ineinander verzahnt. Der Ausbau von Gesamtschulen hat die Selektion nach oben verschoben. An den erweiterten Basissockel schließt die weiterführende Bildung in Form einer Pyramide an, die nun dem Modell der »contest mobility« entspricht. Der zuvor homogene Hochschulbereich wurde ausdifferenziert, beim Übergang in den Tertiärbereich finden jene horizontalen und vertikalen Verzweigungen statt, die davor schon in einem früheren Alter erfolgten.

Auch in Österreich hat sich im Zuge der Bildungsexpansion die Selektivität der Sekundarstufe drastisch verringert, und das ist gut so. Vielen Kindern bildungsferner Schichten wurde dadurch der Bildungsaufstieg ermöglicht, der Bildungsstand der Bevölkerung ist sprunghaft gestiegen. Aber man muss mit Blindheit geschlagen sein, um die 40 % des Geburtenjahrgangs, die heute ein Reifezeugnis erhalten, für eine homogene Gruppe zu halten, die einheitliche Berechtigungen – also Privilegien – verdient. Der offene Hochschulzugang basiert auf dieser Blindheit. Er behindert die horizontale und vertikale Ausdifferenzierung tertiärer Bildung.

Der österreichische Sonderweg besteht darin, den Berechtigungscharakter des Reifezeugnisses auch dann nicht einzuschränken, wenn die Studiennachfrage das Angebot um ein Vielfaches übersteigt. Diese Ignoranz gegenüber Ausbildungskapazitäten hat in den universitären Massenfächern zu irregulären Verhältnissen geführt und lähmt seit vielen Jahren Forschung und Lehre.

Zum Schluss

»Gebildet ist, wer nicht mit der Hand arbeitet, sich richtig anzuziehen und zu benehmen weiß, und von allen Dingen, von denen in der Gesellschaft die Rede ist, mitreden kann.« So hat Friedrich Paulsen um 1900 das Selbstverständnis des deutschen Bildungsbürgertums definiert. Die Kontrolle der Gesprächsthemen und Dresscodes ist der Bildungsschicht mittlerweile entglitten. Nur an der Abwertung des Praktischen – die in der postindustriellen Wissensökonomie freilich nicht mehr entlang der Dicho-

tomie von Hand- und Kopfarbeit erfolgt – hat sich nichts geändert. Nichts bringt den deutschsprachigen Bildungphilister so sehr in Rage wie eine Durchlöcherung der Demarkationslinie zwischen Bildung und Ausbildung.

Jenseits aller Stilfragen hat sich das ständische Selbstverständnis der Bildungsschicht erhalten, die sich von den »bildungsfernen Schichten« so kategorisch abgrenzt wie – in der vorindustriellen Standesgesellschaft – der Adel vom gemeinen Volk. Bildungsunterschiede werden nicht als graduelle Abstufungen wahrgenommen, sondern als Merkmal, das die Zugehörigkeit zu homogenen Gruppen begründet.

Die Bildungsideologien sowohl des konservativen wie des sozialdemokratischen Lagers stützen die Fiktion dieser binären Welt und tragen mit verteilten Rollen zur Formierung des Bildungsstandes bei. Die einen spielen die Gatekeeper, die darauf bestehen, dass der Zutritt zum Bildungsstand zu einem möglichst frühen Zeitpunkt erfolgt. Am Ende der formativen Phase wachen die Ideologen des offenen Hochschulzugangs darüber, dass an den einheitlichen Privilegien des Bildungsstandes nicht gerüttelt wird. Beide stehen einem Umbau der Bildung im Wege, die den Anforderungen und Möglichkeiten der Wissensgesellschaft gerecht wird.