



Erster Zwischenbericht

Vorwort der Bundesministerin Dr. Claudia Schmied	4
Vorwort des Vorsitzenden der ExpertInnenkommission Dr. Bernd Schilcher	5
Bildungspolitik als Gesellschaftspolitik	8
1. Vorbemerkungen zum Auftrag – Dimension	9
2. Vorrangige Handlungsfelder für die Schulreform	10
2.1 „Wir fangen zu spät an – und hören zu früh auf“	10
2.2 Schul- und LehrabbrecherInnen	10
2.3 Soziale Gerechtigkeit und Effizienz	11
2.4 Arbeitsteilung Schule – Eltern – Gesellschaft	11
2.5 Schule als Raum für Begegnung, gemeinsames Leben, Kultur	12
2.6 Zugänge, Fragestellungen	12
3. Grundprinzipien jeder Neugestaltung	13
4. Kategorien der Neugestaltung des Schul- und Bildungswesens	14
5. Referenzen	15
6. Analyse, Diagnose	16
7. Ansatzpunkte zur Neugestaltung	17
8. Prinzipien und Kriterien aus der Sicht der Arbeitsgruppe I „Bildungspolitik als Gesellschaftspolitik“	18
Modellversuche Neue Mittelschule	19
1. Präambel	20
2. Die Schulleitung	20

3.	Der Unterricht	21
3.1	Individualisiertes Lernen	21
3.2	Fächerübergreifender Unterricht	21
3.3	Fachunterricht	22
3.4	Werkstätten, SchülerInnenfirmen, Praktika	22
3.5	Theater/Musik/Kunst	22
3.6	Präsentation von Arbeitsergebnissen	23
3.7	Mit- und voneinander lernen	23
3.8	Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung	23
4.	Organisatorische Verankerung unterschiedlicher Lernformen	24
4.1	Jahresarbeitsplanung	24
4.2	Rhythmisierung	25
4.3	Öffnung des Unterrichts	25
4.4	Zeitstruktur	26
4.5	Ganztagsschule	26
5.	Die Arbeit der LehrerInnen im Team	27
5.1	LehrerInnenjahrgangsteams	27
5.2	Evaluation	28
5.3	Sekundarstufen-LehrerInnen und andere professionelle MitarbeiterInnen	28
6.	Räume und Reviere	29
6.1	Jahrgangseinheiten – vorbereitete Umgebung	29
6.2	Lernorte	30
7.	Eltern	30
8.	Standortbezogene Umsetzung	30
	Die ExpertInnenkommission	31
	Zeitplan der Kommission	35

Vorwort der Bundesministerin Dr. Claudia Schmied

Mit der Vorlage des Zwischenberichts der ExpertInnenkommission ist ein weiterer Schritt forschungsgestützter Arbeit im Bildungssystem getan. Angesichts der Vielfalt von Entwicklungen, in denen das Bildungssystem steht, und der bestehenden Dynamik ist es notwendig, immer wieder durch Expertisen, Vorschläge und Empfehlungen die Entwicklungen breiter in Diskussion zu stellen.

In die Vorschläge und Empfehlungen sind die langjährigen Erfahrungen in- und ausländischer Expertinnen und Experten aus den Bereichen Wirtschaft, Kultur, Soziales und Bildung eingeflossen. Mit diesen Empfehlungen können die Entwicklungen auf der europäischen und internationalen Ebene gespiegelt und daraus ein sicheres Fundament für anstehende Reform- und Entwicklungsmaßnahmen gewonnen werden. Es ist sinnvoll und notwendig, Betroffene zu Beteiligten zu machen, entsprechende Expertise und Erfahrung einzuspielen und damit den laufenden Diskussionsprozess in der breiten Öffentlichkeit weiter zu versachlichen und zielorientiert zu gestalten. Die ausgesprochenen Empfehlungen stellen eine wertvolle Unterstützung für die in den kommenden Monaten notwendige Entwicklungsarbeit und die zu treffenden Entscheidungen dar. Sie sind Anstoß und Anregung für weitere verantwortliche Arbeit auf Bundes-, aber auch auf Regionalebene, vor allem im Bereich der Modellregionen.

Damit ist die Möglichkeit sichergestellt, an einer dynamischen, auf Fakten basierenden Entwicklung zu arbeiten, die Schule als eine Stätte individueller Förderung und Entwicklung unserer Kinder ansieht.

Wien, am 14.11.2007

Vorwort des Vorsitzenden der ExpertInnenkommission Dr. Bernd Schilcher

Im Juni 2007 hat Frau Bundesministerin Claudia Schmied eine ExpertInnenkommission aus 16 in- und ausländischen Fachleuten zusammengestellt. Schon am 1. und 2. Juli 2007 fand in Klagenfurt die konstituierende Sitzung dieser Kommission statt. Damals wurden bereits die Grundsätze der künftigen Arbeit festgelegt und die Mitglieder ersucht, bis zum 15. September erste Positionspapiere zur Erneuerung der österreichischen Schule vorzulegen.

Der konkrete Auftrag der Kommission folgt aus dem „Regierungsprogramm für die XXIII. Gesetzgebungsperiode“ der beiden Koalitionsparteien ÖVP und SPÖ einerseits und den Vorgaben der Frau Bundesministerin andererseits. Demnach hat die Kommission folgende Aufgaben:

1. Die „Erarbeitung von Vorschlägen für ein vorschulisches Bildungsangebot, mit welchem alle 5-Jährigen erfasst werden sollen“ (Seite 86)
2. Die „Erarbeitung von Strategien und Modellen für die gesamte Schulorganisation“ (Seite 90 f.)
3. Die „Evaluierung bestehender Schulmodelle wie der Hauptschule im ländlichen Raum sowie von Schulversuchen wie kooperative Mittelschule, Bildungscluster und Schulverbund“ und die „Überprüfung der Anwendbarkeit in den verschiedenen Regionen“ (Seite 90); dies alles „zur Verbesserung der Bildungschancen von Schülerinnen und Schülern“ in der „Schule der 10- bis 15-Jährigen“ (Seite 90)

In diesem Zusammenhang wurde im Regierungsprogramm weiters gefordert:

- Die „Verstärkung des gesamthaften Bildungsansatzes mit differenzierten Angeboten unter Berücksichtigung der besonderen Begabungen der Schülerinnen und Schüler“
- Die „Erarbeitung und Umsetzung neuer Modelle der Leistungsdifferenzierung für die Schulen der Sekundarstufe I zur Verbesserung der individuellen Förderung unterschiedlicher Begabungen“
- Die Reduzierung von „Klassenwiederholungen und Wiederholungsprüfungen“
- Die „individuelle Förderung“ zur „Sicherung und Entwicklung der Grundkompetenzen sowie der Schaffung von Motivation, Interesse und Kompetenzen zum lebenslangen Lernen“

Im Sinne dieses Auftrags wurden in der Kommission zwei Gruppen gebildet. Die erste, als „Grundsatzgruppe“ bezeichnet, übernahm die im ersten und zweiten Punkt gelisteten Aufgaben (Vorsitzender: Dr. Peter Härtel). Die zweite, als „Mittelstufengruppe“ bezeichnet, übernahm die unter Punkt drei dargelegten Aufgaben (Chair: Prof. Michael Schratz/Enja Riegel). Es wurde Übereinstimmung erzielt, dass die Grundsatzgruppe „Prinzipien“ einer Erneuerung der österreichischen Schule auf der Grundlage der geänderten gesellschaftlichen Voraussetzungen entwickeln solle. Dazu gehören die Globalisierung und die damit verbundene, sichtbar erhöhte Immigration, die eine verstärkte Bemühung um Integration notwendig macht. Dazu zählt weiters die beträchtliche Überalterung der österreichischen Gesellschaft, die auf eine Nutzung aller denkbaren Bildungsreserven drängt. Außerdem ist es eine Tatsache, dass bereits 65 % der Mütter berufstätig sind, was nicht zuletzt die ganztägigen Schulen als Regelschulen nahelegt. Die Revolution der elektronischen Kommunikation ersetzt die bislang im Vordergrund stehende mehr oder weniger „reine“ Wissensvermittlung durch die Fähigkeit, die richtigen Fragen zu stellen und das für die Beantwortung dieser Fragen notwendige Wissen zu gewinnen und richtig einzusetzen.

Der soziale Wandel bedingt zudem die Einsicht in die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens wie auch des erheblich früheren Beginns von schulischen Unterrichtselementen, nämlich schon im Kindergarten. Ebenso notwendig ist die Vorbereitung auf eine gegenwärtig hohe gesellschaftliche Vielfalt und Pluralität bereits in der Schule, verbunden mit dem Anspruch, miteinander leben zu lernen. Es ist entscheidend, möglichst viele „Trainingsmöglichkeiten“ für Interessen und Begabungen schon in der Schule bereitzuhalten, wie Musik und künstlerische Erziehung, Theaterspielen, Sport, Entwicklung von Handfertigkeiten, bis hin zur Altenbetreuung und zur Orientierung an allgemein akzeptierten ethischen Werten sowie an einem vielfältigen religiösen Leben – ohne Einschränkung auf bestimmte Konfessionen. Hinzu kommen die neuen Anforderungen im Berufsleben, wo heute vor allem eigenverantwortliche Mitarbeit, Team- und Kommunikationsfähigkeit sowie selbständiges Denken und Handeln entscheidend geworden sind. Auch lassen sich Schulwelt und Lebenswelt nicht mehr so säuberlich trennen, wie das bisher weitgehend der Fall war.

Viele dieser daraus gewonnenen Prinzipien wurden auch schon von der Mittelstufengruppe aufgegriffen und in Form von konkreter Information über das Funktionieren einer gemeinsamen Mittelschule der 10- bis 14-Jährigen zu Papier gebracht. Kern dieser Schule ist die Arbeit mit der ganzen Vielfalt der Begabungen, der sozialen Herkunft, Kulturen und eventueller Handicaps. Ganz so wie sie die SchulabgängerInnen auch im späteren Leben erfahren werden. Es soll gezeigt werden, dass Vielfalt reicher macht: weil sie die gegenseitige Hilfe stärkt (die MitschülerInnen als erste LehrerInnen), die Individualisierung des Unterricht und seine Differenzierung nach Begabungen und Leistungsfähigkeit herausfordert und den Anspruch erhebt, kein Kind zurückzulassen. Je breiter das Angebot im oben dargelegten Sinne, desto eher lassen sich bis zum 14. Lebensjahr die wirklichen Begabungen und Interessen der SchülerInnen herausfinden. Diese können sodann die endgültige Schulwahl ungleich rationaler und tiefgehender begründen, als dies mit 10 Jahren bei den – vorwiegend nach den (Prestige-)Vorstellungen der Eltern getroffenen – Entscheidungen der Fall ist.

Gerade diese Informationen über den Inhalt einer gemeinsamen Mittelschule müssen aber spätestens Mitte November vorliegen, weil sich die Eltern gewöhnlich über Weihnachten entscheiden, in welcher Schule sie im Februar ihr Kind anmelden. Die Kommission einigte sich daher, schon Mitte November einen ersten Zwischenbericht vorzulegen, der Prinzipien und grundsätzliche Positionen einerseits und konkrete Informationen über die Modellversuche Neue Mittelschule andererseits enthält.

Schon dieser erste Zwischenbericht verfolgt jedoch wichtige, unabweisbare und für Österreich keineswegs selbstverständliche Ziele. So stellt er zunächst nicht die übliche Sammlung von Meinungen und Überzeugungen dar, die meist aus eng begrenzten persönlichen Erfahrungen stammen („Ich kenne mich aus, ich habe schließlich zwei Kinder in der Schule“ oder „Mir können Sie nichts erzählen, ich bin 35 Jahre in der Klasse gestanden“). Stattdessen wird versucht, „evidence-based“, also aus auf nationalen und internationalen Untersuchungen basierenden Berichten und Studien, Erkenntnisse zu gewinnen und praktische Schlussfolgerungen für die konkrete Situation zu ziehen.

Dabei sollen nicht zuletzt Ideologien und reine Parteipolitik so weit wie möglich ausgeschaltet werden. Auch das ist in Österreich ungewöhnlich. Als vor rund 450 Jahren die ersten Gymnasien in unserem Land errichtet wurden, waren sie ausdrücklich weltanschaulich motiviert – nämlich als katholisch-jesuitische Gegengründungen zu den bestehenden evangelischen Landschaftsschulen

im Zuge der von oben verordneten Gegenreformation. Ebenso ideologisch war die berühmte thersianische Schulreform von 1774. Die Kaiserin und ihre beiden Söhne Joseph und Leopold wollten den Ideen der Aufklärung folgend der Kirche die Leitungsgewalt über die Schulen wegnehmen und diese dem Staat in Gestalt des absoluten Monarchen übertragen.

Das Reichsvolksschulgesetz 1869 wiederum war der – freilich zu kurz gegriffene – Versuch, der vorherrschenden konservativ-zentralistischen Bildungspolitik eine liberale entgegenzusetzen. Dafür wurden alte Ideen der Revolution 1848 aufgegriffen, vor allem jene von Feuchtersleben, der als erster eine Gesamtschule gefordert hat. Doch war die liberale Periode der Monarchie zu kurz: Die Reform blieb im Volksschulbereich stecken.

Schließlich haben sich ÖVP und SPÖ 1962 das österreichische Schulwesen untereinander aufgeteilt. Österreich ist seither das einzige Land der Welt, das den parteipolitischen Proporz in den Verfassungsrang gehoben hat. Zudem wurde die Schulentwicklung durch die Einführung der Zweidrittelmehrheit für alle wichtigen Schulgesetze so gut wie gestoppt. Die Zeit der wechselseitigen Blockierung begann – und hat sich bis heute fortgesetzt.

Echte Ideologen lassen über ihre weltanschaulichen Grundlagen nicht diskutieren. Im Gegensatz zu dieser engen Haltung rufen wir ausdrücklich dazu auf, unsere Annahmen und Schlussfolgerungen kritisch zu hinterfragen und unsere Empfehlungen zu korrigieren und zu ergänzen. Nur wenn die nun schon seit mehr als einem halben Jahr laufende Bildungsdiskussion in unserem Land weitergeht, gibt es eine reale Chance, die erstarrten Strukturen unseres Schulsystems aufzubrechen. Und das ist dringend notwendig. Obwohl auch das österreichische Schulwesen eine Reihe von Stärken aufweist – zu denen in erster Linie unsere ausgezeichneten LehrerInnen gehören –, ist es doch insgesamt sozial ungerecht, wenig effizient und noch weniger kinderfreundlich. Das liegt in unserer starken Korporationsstruktur begründet: Alle haben Gewerkschaften und mehr oder weniger machtvolle Vertretungen – nur die Kinder besitzen keine derart machtvolle Lobby.

Schließlich muss noch auf eine Selbstverständlichkeit aufmerksam gemacht werden, die in unserem Land leider nicht selbstverständlich ist: Unser Bericht stellt eine Vision von Schule dar, die politisch weder insgesamt noch in allen Details geteilt werden muss. Was daher Frau Bundesministerin Claudia Schmied von unseren Vorstellungen und Empfehlungen als Grundlage für weitere politische Gestaltung tatsächlich aufgreift, ist einzig und allein ihre Entscheidung. Wir sind weder Reservepolitiker noch Ersatz-Minister – und schon gar nicht vom Ehrgeiz befallen, „uns“ durchsetzen zu müssen; selbst wenn wir überzeugt sind, letztlich unabweisbare Fragestellungen in den bildungspolitischen Diskurs einzubringen.

Graz, am 14.11.2007

BILDUNGSPOLITIK ALS GESELLSCHAFTSPOLITIK

Erläuterungen zu:

**Grundsatzthemen, gesellschaftliche und individuelle Ansprüche an Bildung
Prinzipien, Kriterien, Konsequenzen**

1. Vorbemerkungen zum Auftrag – Dimension

Auf der Basis des umfassenden Auftrags der ExpertInnenkommission zur „*Erarbeitung von Strategien und Modellen für die gesamte Schulorganisation*“¹ zeigt dieser Beitrag stichwortartig grundsätzliche Aspekte der notwendigen Neugestaltung des Bildungs- bzw. Schulwesens in Österreich auf, definiert gesellschaftliche und individuelle Ansprüche an die Schule, analysiert beispielhaft spezifische Ausprägungen und formuliert Handlungsherausforderungen, Gestaltungsbereiche und qualitative Bewertungsmaßstäbe für künftige, notwendige Entwicklungen.

Nationale und internationale Erfahrungen und Erkenntnisse liegen diesen Ausführungen zugrunde. Als Beispiel sei ein Motto finnischer Reformpolitik zitiert:

*„Policymakers scrutinized everything from curriculum to textbook to salaries to administration.“*²

Dies soll auch Grundsatz dieser Darstellung sein.

Stärken und Qualitäten des heimischen Schulwesens und der darin tätigen Personen sind anzuerkennen und auszubauen, zu stützen und zu fördern.

Es soll jedoch grundsätzlich nichts „unhinterfragt“ bleiben dürfen.

Auf Basis der Vorarbeiten der Grundsatzgruppe hat die ExpertInnenkommission fünf vorrangige Handlungsfelder herausgearbeitet, die im Folgenden kurz dargestellt werden, ergänzt durch die gesamthaften Überlegungen zu Ansprüchen, Prinzipien, Kriterien, Maßstäben für künftige Entwicklungsprozesse.

¹ Aus: Regierungsprogramm XXIII. Gesetzgebungsperiode, Seite 90 f.

² Policy Development and Reform Principles since 1968, Finland.

2. Vorrangige Handlungsfelder für die Schulreform

2.1 „Wir fangen zu spät an – und hören zu früh auf“

Verbindliche öffentliche Bildungsangebote setzen zu spät an. Es fehlen Maßnahmen, die sicherstellen, dass für alle Kinder, unabhängig von Zufälligkeiten wie Wohnort, familiärem und sozialem Hintergrund, Herkunft etc., grundsätzlich vergleichbare Startchancen für die schulische Bildung gewährleistet sind.

Dies betrifft vor allem sprachliche Voraussetzungen – nicht nur für Kinder mit Migrationshintergrund –, da immer häufiger ausreichende sprachliche Anregung in der Familie, mit Geschwistern, Gleichaltrigen etc. fehlt.

Ebenso bedeutend ist das soziale, gemeinschaftliche Miteinander, das frühzeitig erlernt werden muss. Dies ergibt sich in heutigen Familien- und Lebensverhältnissen nicht mehr selbstverständlich. Schulische Bildungsprozesse sind ohne diese Voraussetzung jedoch nicht wirksam gestaltbar.

Viele spätere Effekte – Defizite in Basisqualifikationen, Verlust von Bildungsmotivation, frühzeitiger Ausstieg aus formalen Bildungslaufbahnen, Nichtteilnahme an Weiterbildung und lebenslangem Lernen – haben hier ihre Wurzeln.

Frühkindliche Bildungsförderung hat jedoch nicht nur den ausgleichenden, „defizitorientierten“ Auftrag, sondern soll frühzeitig Bildungs- und Entdeckerfreude wecken bzw. erhalten, Talente erkennen helfen und fördern sowie Übergänge zwischen Kinder- („Bildungs-“)garten und Schule stützen.

Das heißt: Verbindliche frühkindliche Bildungsförderung ist einerseits Voraussetzung für erfolgreiche Schulbildung und hängt andererseits eng mit Bereitschaft und Freude an nachhaltigen weiterführenden Bildungsprozessen zusammen.

Verbindliche, öffentlich finanzierte, wirksame Bildungsangebote vor dem Beginn der derzeitigen Schulpflicht sind Grundlage aller weiteren Bildungs- und Schulreformen und des Konzeptes des lebenslangen Lernens.

2.2 Schul- und LehrabbrecherInnen

Die Vergleichsmaßzahl zur Europäischen Bildungsbenchmark „Early School Leavers“ zeigt Österreich mit 9,7 % im Mittelfeld, der angestrebte Zielwert von 10 % (bis 2010) scheint erreicht, aber: Die Österreich-spezifischen Werte hinsichtlich der Abbruchquoten auf der Sekundarstufe II zeigen ein dramatisches Bild.

Über alle mehrjährigen Schularten – Allgemeine Höhere Schulen (AHS), Berufsbildende Höhere Schulen (BHS), Berufsbildende Mittlere Schulen (BMS) – ergibt sich eine Quote von mehr als 33 % SchulabbrecherInnen, welche die auf der 9. Schulstufe gewählte Schulart nicht beenden.

Je nach Schulart reicht die Bandbreite von ca. 20 % (AHS) bis über 40 %, z. T. 50 % (BMHS). In diesem Zusammenhang ist festzuhalten, dass knapp die Hälfte der SchülerInnen der AHS-Unterstufe diese Schulart nach der 8. Schulstufe verlassen, in der Regel ohne gezielte Vorbereitung auf andere, insbesondere berufsbildende Schulen.

Auch im dualen System ist, insbesondere bei Mädchen, eine hohe Abbruchquote festzustellen.

Dazu kommen Klassenwiederholungen, besser bekannt als „Sitzenbleiben“ (40.000 Jugendliche jedes Jahr!), die pädagogisch wertlos und zumindest ineffektiv sind. Sie bewirken nicht nur Schullaufbahnverlust und fehlinvestierte Lebenszeit, sondern auch das Erlebnis des Scheiterns wird verschärft, und sie können zu Motivationsverlust, auch zu späterem Beschäftigungszeitverlust führen. Das sind alles Effekte, die sowohl individuell als auch gesamtgesellschaftlich – auch ökonomisch – hohe Kosten auf finanzieller, persönlicher, sozialer, gesellschaftlicher etc. Ebene nach sich ziehen.

17 % der 23-Jährigen haben keinen über die Pflichtschule hinausgehenden Abschluss. Dieser Personenkreis ist die am meisten von Dauerarbeitslosigkeit, sozialer Ausgrenzung etc. bedrohte Gruppe.

Daraus ergeben sich folgende Anforderungen an die Bildungsreform: Förderung, Bestärkung, Entwicklung von Begabungen aller Art (nicht nur der kognitiven), Berufs- und Bildungsorientierung, verantwortungsvolle Hinführung und Aufnahme in Bildungsgänge, Verantwortung für Erfolg seitens jener Einrichtungen, die SchülerInnen aufnehmen.

2.3 Soziale Gerechtigkeit und Effizienz

Gleiche Leistung und gleicher Einsatz müssen zu gleichen Chancen führen.

Wir vergeuden Talente junger Menschen, wir vergeuden Ressourcen in Struktur und Verwaltung, die wir für Bildungsqualität und -gerechtigkeit nutzbar machen könnten.³

2.4 Arbeitsteilung Schule – Eltern – Gesellschaft

- Erfolgskontrolle seitens des Systems auch für Schulen und LehrerInnen, nicht nur für SchülerInnen
- Flächendeckend verpflichtende Ganztagesangebote (Verpflichtung für Anbieter, nicht für Nachfrager)
- Arbeitsplatz Schule, Lern- und Lebensumgebung, Architektur

³ Siehe z. B. IHS-Studie „Ökonomische Bewertung“ und Beitrag Peter Härtel.

2.5 Schule als Raum für Begegnung, gemeinsames Leben, Kultur

- Schule als kulturelles Zentrum, nicht nur Wissens-„Vermittlung“ – Kultur-, Kunstvermittlung, auch als Weg zur Wahrnehmung der Welt und ihrer Erscheinungsformen, Beeinflussung, Manipulation etc.
- Begegnung, miteinander leben und lernen als kultureller Wert und Beitrag

Diese Themen werden – auch in Hinblick auf vorgesehene Modellentwicklungen – noch detaillierter ausgeführt.

2.6 Zugänge, Fragestellungen

1. Was muss Schule, Bildung heute leisten, welche legitimen Ansprüche gibt es?
2. Wie erfüllt Schule diese Leistungen heute, welche Erfordernisse für Weiterentwicklung, Neugestaltung gibt es?
3. Welchen Prinzipien, Kriterien muss die Neugestaltung des Schul-, Bildungswesens genügen, welche Effekte und Ergebnisse muss sie erzielen?

3. Grundprinzipien jeder Neugestaltung

1. Vorrangig gelten alle Überlegungen dem Kind, dem/der Jugendlichen, dessen/deren Bedürfnissen, Bedarfen und Lebensperspektiven sowie jenen ihrer Familie und verantwortlichen Lebensumgebung.
2. Gesellschaftliche und demokratische Grundwerte – Gerechtigkeit, Gleichheit, Würde – sowie Anforderungen aus Leben, Kultur, Medien, Wirtschaft, Beruf, Internationalität sind verbindlich zu berücksichtigen.
3. Gesamthafte und umfassende Betrachtung der Weiterentwicklung – Neugestaltung sowohl nach Ebenen (von frühkindlichen Bildungsphasen bis zum Hochschul- und Berufszugang) als auch nach Bereichen und Themen – von Bildungszielen und -inhalten, Pädagogik, Methodik bis hin zur Betrachtung von Strukturen, Organisation, Finanzierung und Wirtschaftlichkeit, Führung und „Governance“.
4. Bildungsziele und Bildungsinhalte haben sich ebenso an Lebensbedingungen und -perspektiven von Kindern und Jugendlichen wie an unabwiesbaren Herausforderungen zu orientieren, die sich z. B. durch Veränderung der Familienstrukturen, des Informations- und Kommunikationsumfeldes, durch Globalisierung, den Wandel in Berufs- und Wirtschaftswelt etc. ergeben.
5. Rezeption relevanter wissenschaftlicher Erkenntnisse und Abwägung gesicherter Erfahrungen für die Gestaltung des Schul- und Bildungswesens national und international – „Evidence-based Policy“.

4. Kategorien der Neugestaltung des Schul- und Bildungswesens

1. Beste Qualität der Bildung für alle – jede/r hat grundsätzlich Anspruch auf „ihre/seine“ Bildung
2. Grundsätzlich vergleichbares Angebot und Zugänglichkeit zu Bildung für alle
3. Sichere Vermittlung von Basisqualifikationen
4. Fördern aller Talente, Begabungen, Interessen
5. Innovation, Kreativität, Eigenaktivität in Verbindung mit Inhalten, Wissenserwerb und praktischer Anwendung
6. Leistungsorientierung – Inklusion – Kompensation: Spitzenqualität plus „Wir lassen keine/n zurück“
7. Gleiche Leistung, gleicher Einsatz als grundsätzliche Basis für vergleichbare Laufbahnen und Bildungszugänge unabhängig von regionalen und sozialen Voraussetzungen
8. Berücksichtigung geänderter gesellschaftlicher, familiärer, wirtschaftlicher, medialer etc. Rahmenbedingungen
9. Weltoffenheit, Lebens- und Berufsbezug, Internationalität
10. Führungsaufgabe „Leadership“, „Governance“: Auf welchen Ebenen werden von wem bzw. von welchen Gremien auf Basis welcher Informationen und Interessen mit welcher Verantwortung und welchen persönlichen und/oder institutionellen Konsequenzen welche Entscheidungen vorbereitet, beeinflusst, getroffen? Wie werden Effekte, Ergebnisse der nationalen, institutionellen, regionalen Steuerung in Hinblick auf gesetzte Ziele im Sinne eines Controlling-Prozesses bewertet, interpretiert und für weitere Entwicklungen aufbereitet und genutzt?
11. Abstimmung staatlicher Vorgaben und autonomer Verantwortung
12. Verbindliche Querschnittsagenden – Gender-Aspekt, Einbindung Betroffener und Beteiligter, Integration, Inklusion, Diversity, interkulturelle Dimension

5. Referenzen

Motto: Wir starten nicht bei der „Stunde null“, sondern bauen auf jahrzehntelange Erkenntnisse und Erfahrungen auf, verbunden mit klaren Perspektiven für innovative Zukunftsgestaltung.

1. Regierungsprogramm – Auftrag und Abwicklung über bm:ukk
2. Nationale Dokumente, z. B.
 - Ergebnisbericht Zukunftskommission
 - Schul-Monitoring
 - Governance im Bildungswesen, IBW
 - Stellungnahme Wissenschaft ÖFEB
 - Programm Zukunft der Bildung IV
 - Ökonomische Bewertung des österreichischen Bildungswesens IHS
 - Auswertungen bisheriger Schulversuche, Modelle
 - Sonstige Studien, Evaluationen, Programme etc.
3. Dokumente, Studien, Papiere Europäische Union, z. B.
 - „Efficiency and Equity in European Education and Training Systems“
 - „Explaining Student Performance“
 - Arbeitspapier zur Umsetzung allgemeiner und beruflicher Bildung 2010 – Benchmarks etc.
4. Dokumente, Studienpapiere OECD, z. B.
 - „Public Spending Efficiency in Education“
 - „Financing Education – Investments and Returns“
 - „Results PISA and Recommendations“ (Andreas Schleicher) etc.

Diese Studien und Dokumentationen werden für den nächsten Bericht auszugsweise ausgewertet und in wesentlichen Aussagen hinsichtlich erforderlicher Reformprozesse kurz und übersichtlich interpretiert.

6. Analyse, Diagnose

Die Leistungen des österreichischen Bildungs- und Schulwesens, insbesondere der darin tätigen Personen, der LehrerInnen, sind ausdrücklich anzuerkennen, auch Stärken wie z. B. Akzeptanz, Integration und Berufsbildung.

Das System insgesamt wird jedoch wesentlichen Ansprüchen nicht gerecht.

1. Es bietet nicht die gleiche Qualität, die gleichen Optionen für alle.
2. Es sichert nicht ausreichende Basisqualifikationen und Grundkompetenzen.
3. Es geht nicht im erforderlichen und möglichen Ausmaß auf alle unterschiedlichen Begabungs-, Talent- und Interessenspektren ein.
4. Es bietet bei gleicher Begabung, gleicher Leistung und gleichem Einsatz keine gleichen Chancen für Bildungs-, Berufs- und Lebenswege.
5. Es selektiert nach nicht vergleichbaren, nicht validen, nicht standardisierten Verfahren.
6. Es gibt strukturiert und verbindlich Rückmeldungen über Defizite und Misserfolge, aber nicht im gleichen Ausmaß über Stärken und Fortschritte.
7. Es wird dem Anspruch nicht gerecht, Jugendliche auf nachhaltig gelingende künftige Bildungs- und Berufswege vorzubereiten.
8. Es weist ein unzureichendes Verhältnis aufgewendeter Ressourcen und erzielter Ergebnisse – sowohl quantitativ als auch qualitativ – auf, verschärft dadurch, dass relativ (im internationalen Vergleich) steigenden Aufwendungen nach Bildungshöhe relativ schwächere Ergebnisse gegenüberstehen.
9. Es weist ein multidimensional-komplexes rechtlich-administratives Rahmenkonzept auf: Bund-Länder-Bezirks-Gemeinde-Kompetenzen, verfassungsmäßige Proporzregelungen, sonstige Einflüsse, unterschiedliche Dienstrechte für gleiche Aufgaben, getrennte LehrerInnenbildung wirken aufwandserhöhend und entscheidungshemmend.
10. Es ist – in aller Vorsicht ausgedrückt und die vielfältigen persönlichen Leistungen im System tätiger Personen anerkennend – als System nicht darauf angelegt, das persönliche Wachsen, den individuellen Bildungsprozess der SchülerInnen in Hinblick auf deren Talente, Begabungen, Anlagen als vorrangigen und zentralen Fokus der Entwicklung zu sehen.

7. Ansatzpunkte zur Neugestaltung

(Auszug, siehe auch Grundlagen, Programme, Dokumente, Referenzen ...)

1. Investition in frühkindliche Erziehung und Bildung, Hebung der schulischen Startchancen von SchulanfängerInnen (sprachlich, sozial)
2. Entscheidungssituation – Selektion 9–10 Jahre: „Homogenität“ – „Heterogenität“
3. Übergang 14–16 Jahre – Orientierung, Schul- und Bildungswahl
4. Fördern aller Talente, Begabungen, Interessen – kognitiv, haptisch, musisch, sozial ...
5. Fördern vor Aussondern: Ergebnisverantwortung für Schulen, Schulleitung, LehrerInnen ...
6. Kurssystem, spätestens in Sekundarstufe II
7. Differenzierung, Individualisierung und Leistungsorientierung in allen Bereichen, umfassender Leistungsbegriff (allgemein/berufsbildend, vollzeitschulisch, dual)
8. LehrerInnen-Bildungsoffensive: Vielfalt an aktivierenden Lernkonzepten und -methoden, Rollenwechsel von „Vermitteln“ zu Initiieren, Begleiten von Lernprozessen
9. Schulischen Ablauf den Lebensbedingungen von Familien und Jugendlichen entsprechend gestalten: Tagesablauf, Arbeits-, Lern-, Lebensumgebung etc. (ist gleichzeitig Gewaltprävention!)
10. Berücksichtigung der Lebens-, Kommunikations-, (Jugend-)Kulturwelt der SchülerInnen; schulische Lehr- und Lerninhalte, -formen, -methoden müssen etwas mit dem Leben Jugendlicher „zu tun haben“, persönliche Perspektiven ermöglichen und sich an ihrer Bedeutung legitimieren
11. Zeitgerechtes Erfahren der „ganzen Breite“ des gesellschaftlichen Umfeldes: voneinander lernen, stärken aller Begabungen, interaktiver Austausch
12. „Evidence-based Education Policy“ – Gesamtgestaltung unter Berücksichtigung von relevanten Wissenschaften und (z. B. Gehirn- und Lern-)Forschung statt „Meinungen“ und „Partikularinteressen“

8. Prinzipien und Kriterien aus der Sicht der Arbeitsgruppe I „Bildungspolitik als Gesellschaftspolitik“

Folgende Prinzipien und Kriterien bilden den Maßstab für gelingende Entwicklungen:

1. Alle Begabungen, Talente, Potenziale, Interessen werden erkannt/ernst genommen/geschätzt/ gefördert – jedes Kind hat Talente und Interessen, jedes Kind hat Anspruch darauf, in seinen Talenten unterstützt und entwickelt zu werden.
2. Kindlich-jugendlicher Erkenntnisdrang, Wissbegierde, Lernfreude sind Grundlagen und Motor für Lernen, Bildung und Entwicklung – Schule sieht ihre Verantwortung, diese zu erhalten, zu nutzen und zu fördern.
3. Schule gewährleistet, dass Grundfertigkeiten sicher vermittelt werden, niemand verlässt die Schule ohne ausreichende Basisqualifikationen – „Wir lassen niemanden zurück“.
4. (Zu) frühe Selektion, Entscheidungsdruck für Kinder, Eltern, LehrerInnen wird überprüft – faire Lösungen werden entwickelt und vorgeschlagen.
5. Schule sucht nicht Fehler oder Defizite, sondern Stärken, Talente und Interessen – die Qualität des Bildungswesens wird nicht durch „Eindeckeln“, „Durchfallen“ oder „Hinausschmeißen“ definiert, sondern im Entwickeln individueller Lernprogramme und Förderangebote, im Erhöhen von Differenzierung und Durchlässigkeit (Kursysteme) etc.
6. Schulalltag und Bildungsverläufe werden für das Lehren, Lernen und Leben miteinander gestaltet (Ganztagskonzepte).
7. Entwicklung von „multiprofessionellen“ Stützsystemen, die Probleme an Ort und Stelle unmittelbar aufgreifen.
8. Durchlässigkeit für alle – jede/r, die/der aus-/umsteigt, hat die Chance, wieder einzusteigen.
9. Entwicklungen und Neugestaltungen sind durch wissenschaftliche Erkenntnisse aus relevanten Disziplinen und durch nationale und/oder internationale Erfahrungen belegt, begründet und argumentiert.
10. Entwicklung des Schulwesens wird ausreichend dotiert, wirtschaftliche Effizienzpotenziale werden genutzt, Ressourceneinsatz wird als Zukunftsinvestition gesehen.

MODELLVERSUCHE NEUE MITTELSCHULE

Erläuterungen zu: Gemeinsame Schule – Chancen für alle

1. Präambel

Die Modellversuche Neue Mittelschule (NMS) wollen eine leistungsorientierte Ausbildung mit vielfältigen – **auch praktischen, sinnlichen und außerschulischen** – Erfahrungen für alle SchülerInnen, durch die deren Selbstvertrauen, Selbsttätigkeit und Selbständigkeit gestärkt, aber auch ihre sozialen Fähigkeiten durch das Leben in einer gestalteten Gemeinschaft entwickelt werden. Die unterschiedlich begabten, zum Teil auch aus verschiedenen Kulturen kommenden SchülerInnen werden individuell an ihre jeweilige Leistungshöchstgrenze herangeführt. Damit erlernen sie u. a. den sozialen Umgang miteinander und erwerben die Fähigkeit, lebenslang zu lernen, sich zu bilden, sich neuen Herausforderungen zu stellen und Veränderungen in der Gesellschaft angstfrei und mit Neugierde zu begegnen.

Die Neue Mittelschule soll eine Schule sein für alle Kinder aus einer Region mit weitgehender Eigenverantwortlichkeit.

Daraus ergeben sich Konsequenzen für

1. die Schulleitung
2. den Unterricht
3. die Organisation
4. die Arbeit der LehrerInnen
5. die Gestaltung der Räume
6. die Zusammenarbeit mit Eltern
7. die standortbezogene Umsetzung

2. Die Schulleitung

Die Neue Mittelschule braucht eine starke Führung mit einer Vision von guter Schule und der Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen. Gleichzeitig sind professionelle Führungs- und Managementstrukturen erforderlich, d. h., neben der/dem SchulleiterIn gibt es ein Leitungsteam, und in jedem Jahrgang entscheidet das JahrgangsteamerInnen weitgehend über die Gestaltung des Alltags. Analog gibt es auch in jahrgangsübergreifend organisierten Schulen LehrerInnenteams, die für eine bestimmte überschaubare SchülerInnengruppe verantwortlich sind (Mehrstufenklassen).

Für Führungs- und Managementaufgaben sind Ressourcen (Stundenpool) bereitzustellen. Über deren Einsatz und Dauer entscheidet die Schulleitung.

3. Der Unterricht

Um allen SchülerInnen die Möglichkeit zu eröffnen, an für sie geeigneten Aufgaben zu wachsen und positive Erfahrungen zu machen, gehört zum pädagogischen Konzept der NMS, dass nachdrücklich „andere Formen des Lernens“ praktiziert werden und Selbständigkeit unterstützt wird. Beispiele sind das Herstellen von Gegenständen und Modellen, das Erforschen der Wirklichkeit außerhalb der Schule, das Experimentieren im naturwissenschaftlichen Bereich, das individuelle Arbeiten nach einem eigenen Lernplan, aber auch: etwas organisieren, anderen helfen, und zwar sowohl in als auch außerhalb der Schule.

Daraus ergeben sich vielfältige Formen des Unterrichts:

3.1 Individualisiertes Lernen

Jede Schülerin und jeder Schüler arbeitet in bestimmten festgelegten Stunden der Woche nach ihrem/seinem mit der Lehrperson abgestimmten Plan, der Übungsaufgaben, Wiederholungen, auch kreative Aufgaben zu den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik enthält, aber den SchülerInnen auch die Möglichkeit gibt, eigene Aufgaben oder Themen zu suchen und zu bearbeiten. Diese Unterrichtsform ermöglicht nochmaliges Wiederholen für schwächere und besonders anspruchsvolles Arbeiten für begabte SchülerInnen. Damit wird das selbständige Arbeiten aller geschult und gestärkt. Voraussetzung ist geeignetes Material zum Selbstlernen und ein nach Kompetenzstufen aufgebauter Stoffplan. Am Ende der Schulzeit sollten alle SchülerInnen die vorgesehenen Bildungsstandards erreichen.

Individualisiertes Lehren und Lernen haben österreichische LehrerInnen und SchülerInnen bisher vor allem in Integrationsklassen gelernt. So haben Migrantenkinder andere kulturelle, sprachliche und auch soziale Bedürfnisse und Begabungen als österreichische SchülerInnen. Behinderte Kinder weisen besondere intellektuelle und emotionale Voraussetzungen auf. In Integrationsklassen, deren Aufgabe es bereits seit vielen Jahren ist, diese unterschiedlich begabten SchülerInnen miteinander zu unterrichten, muss deshalb stets auf jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler und ihre jeweiligen Stärken und Schwächen eingegangen werden.

3.2 Fächerübergreifender Unterricht

Ein- bis zweimal im Schuljahr finden zu großen Rahmenthemen fächerübergreifende Projekte statt, die allen SchülerInnen auf ihrem jeweiligen Niveau ermöglichen, „ihre“ Fragen zu stellen und mit anderen zusammen ein Thema zu erforschen. Solche Projektphasen sollten eine Dauer von vier bis sechs Wochen haben und mindestens zehn Wochenstunden umfassen.

Um das fächerübergreifende Arbeiten zu erleichtern, sollten dauerhaft **vierstündige Lernbereiche** aus „verwandten“ Fächern gebildet werden, die nach individuellen Bedürfnissen am Schulstandort entwickelt werden, z. B. Naturwissenschaften (Physik, Chemie, Biologie) oder Gemeinschaftskunde (Geschichte, Erdkunde, Sozialkunde).

3.3 Fachunterricht

Unterricht findet auch in Fächern statt. Dieser Unterricht sollte die Unterschiedlichkeit der SchülerInnen berücksichtigen und daher eine innere Differenzierung praktizieren, gegebenenfalls auch praktisches Lernen miteinbeziehen und dies mit theoretischem Lernen verbinden. Neben der Vermittlung von Fakten sollten die LehrerInnen vor allem auf die Unterstützung der SchülerInnen beim eigenen Forschen sowie auf ein vielfältiges Methodentraining Wert legen.

Neben dem Kerncurriculum gibt es freie Angebote. Hochbegabte erhalten gezielt anspruchsvolle Angebote für „freie Vorhaben“, die von LehrerInnen begleitet werden.

Eine Intensivierung der Wirkung des Fachunterrichts kann durch das Hinzuziehen anderer Lehrpersonen und außerschulischer ExpertInnen gefördert werden.

3.4 Werkstätten, SchülerInnenfirmen, Praktika

In den Werkstätten der Schule machen die jüngeren SchülerInnen Erfahrungen mit dem Herstellen von Gegenständen und hierbei mit dem sachgerechten Umgang mit Werkzeug und Werkstoff. Für das Erlernen der Grundlagen von Wirtschaft, Handel oder Marketing bietet sich für ältere SchülerInnen im Rahmen von Arbeitsgruppen (AGs) die Gründung von SchülerInnenfirmen an, die entweder Produkte der Schule verkaufen oder z. B. im Rahmen eines Entwicklungszusammenarbeitsprojekts Produkte aus dem jeweiligen Land importieren, verkaufen und mit dem Erlös weitere notwendige Hilfe leisten.

Ab der dritten Klasse nehmen alle SchülerInnen jährlich während der Unterrichtszeit an Praktika außerhalb der Schule teil (z. B. in Kindergärten, in Betrieben und sozialen Einrichtungen). Darüber hinaus wird eine enge Zusammenarbeit mit kommunalen Einrichtungen, Handwerksbetrieben und Industrieunternehmen angestrebt.

3.5 Theater/Musik/Kunst

Kunst und Musik sind in den Modellversuchen NMS Prinzipien, welche die gesamte Arbeit der Schule „durchdringen“ und nicht ein abgedrängtes Nischendasein führen. Insbesondere das Theaterspielen ist für viele Kinder und Jugendliche eine fast unersetzbare Möglichkeit, sich in andere Menschen einzufühlen und/oder sich mit ihnen bewusst zu identifizieren, spielerisch fremde Rollen zu übernehmen und gerade dabei die eigene Identität zu finden.

Im Theater der Schule werden regelmäßig Produktionen ganzer Klassen oder AGs, geleitet von SchauspielerInnen und RegisseurInnen, zur Aufführung kommen. Dieser spezielle Lernort ermöglicht zudem die Erprobung und Darbietung vielfältiger Formen des künstlerischen Ausdrucks (wie Tanz, Musik, Pantomime, Film etc.), verlangt von den SchülerInnen aber auch Organisationstalent, technisches Know-how, Zuverlässigkeit, Durchhaltevermögen und Kooperationsfähigkeit.

3.6 Präsentation von Arbeitsergebnissen

Alle künstlerischen Produktionen (dazu gehören auch Ausstellungen eigener künstlerischer Werke) werden für die ganze Schulgemeinde, also auch für die Eltern, aber darüber hinaus auch für Interessierte außerhalb der Schule, dargeboten.

Am Ende eines Projekts oder eines Praktikums präsentieren die SchülerInnen ihre Ergebnisse einer interessierten Öffentlichkeit. Über die Jahre erwerben sie die Fähigkeit, die gesamte Vielfalt von Veröffentlichungsformen zu erproben, sich mit Kritik der Öffentlichkeit in und außerhalb der Schule auseinanderzusetzen, und erfahren die Befriedigung und den Stolz über eine gelungene Leistung durch positive Resonanz.

3.7 Mit- und voneinander lernen

Wo der Vielfalt der SchülerInnen eine entsprechende Vielfalt der schulischen Angebote gegenübersteht, können im Laufe der Sekundarstufe I die besonderen Begabungen und Interessen der jungen Menschen besser erkannt und gefördert werden. Hinzu kommen MitschülerInnen als LehrerInnen: Dort, wo SchülerInnen ihre besonderen Stärken haben, können sie den schwächeren SchülerInnen helfen. Wie zahlreiche Studien zeigen, bringt diese Hilfe im „Peer-Learning“ vor allem auch den Stärkeren viel. Wer jemandem etwas erklären und beibringen will, muss zuvor selbst viel gelernt haben.

3.8 Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung

Ziffernnoten sind – das ist wissenschaftlich sehr gut untersucht – kein geeignetes Mittel, um SchülerInnen detailliert und präzise Rückmeldungen über ihre Leistungen zu geben, vor allem sagen sie nichts aus über Lernfortschritte. Dagegen wird mit der Vergabe von Ziffernnoten regelmäßig die Rangfolge in einer Lerngruppe abgebildet, wodurch genauso regelmäßig gute SchülerInnen belohnt und leistungsschwache bloßgestellt und entmutigt werden. Deshalb sollte mit der Einführung einer anderen Lernkultur in den Modellversuchen NMS von der ersten bis zur dritten Klasse auf Ziffernnoten verzichtet werden.

An ihrer Stelle sollten Eingangsdiagnosen, Förderpläne, Lernpläne, die Aufteilung des Lernstoffs in Kompetenzraster und Module und die sorgfältige Dokumentation des Leistungsstands der SchülerInnen die Grundlage für regelmäßige Rückmeldungen an die SchülerInnen und ihre Eltern bilden.

Zweimal im Jahr werden die LehrerInnen mit den SchülerInnen und ihren Eltern ausführliche „Lernstandsgespräche“ führen: über die Lernentwicklung und das Verhalten der SchülerInnen in der Schule.

Der Stoff bestimmter Fächer und die Anforderungen an das fächerübergreifende Projektlernen werden gegliedert in Kompetenzstufen, die ein/e SchülerIn schneller oder langsamer erreichen kann. Zum Selbstlernen wird es geeignete Materialien geben, sodass ein/e SchülerIn auch selbst entscheiden kann, was sie oder er in welcher Zeit erarbeiten will. Ab der vierten Klasse werden die SchülerInnen zusammen mit den Lernstandsgesprächen ein Ziffernzeugnis erhalten.

Alle SchülerInnen führen von der ersten Klasse an ein Portfolio, in dem die Ergebnisse ihrer Arbeit in den unterschiedlichen Bereichen des Lernens gesammelt werden. Auch die Tests zur Überprüfung von Kompetenzen, die Rückmeldungen zu Projekten, Praktika und Arbeitsgemeinschaften werden abgeheftet. So kann ein/e SchülerIn jederzeit auch selbst Auskunft geben über ihre/seine Leistungen. Wichtiger als Ziffernnoten ist die Erreichung der nationalen Bildungsstandards am Ende der Modellversuche NMS.

Die Modellversuche NMS verzichten auf das Wiederholen einer Klassenstufe, weil Untersuchungen beweisen, dass das „Sitzenbleiben“ keine positive Wirkung auf Leistung und Lernverhalten von SchülerInnen hat, vielmehr zu Beschämung und Langeweile der Betroffenen führt.

4. Organisatorische Verankerung unterschiedlicher Lernformen

Was nicht organisatorisch abgesichert ist, wird immer gefährdet bleiben.

Damit in einer Schule „andere Formen des Lernens“, andere Themen und Lernanlässe, eine andere „Lernkultur“ tatsächlich selbstverständlich werden können und nicht immer wieder unter großen Anstrengungen ihren Platz erkämpfen müssen, ist es notwendig, sie „organisatorisch“ abzusichern.

4.1 Jahresarbeitsplanung

Für jeden Jahrgang wird im Voraus für das kommende Schuljahr ein Jahresarbeitsplan erstellt. Dieser umfasst einen detaillierten Übersichtsplan, aus dem die zeitliche Ausdehnung der Projekte und ihre Verzahnung mit den übrigen Fächern, ferner die Themen des Fachunterrichts abzulesen sind. Außerdem werden im Jahresarbeitsplan besondere Veranstaltungen und Ereignisse des zukünftigen Jahrgangs verzeichnet, z. B. Klassenfahrten, Praktika, Schulfeste, Verabschiedungen, Feiern zu Festtagen etc.

4.2 Rhythmisierung

Jeder Tag und jede Woche haben einen rhythmisierten Ablauf. Der Tag beginnt mit dem „Offenen Anfang“, dem gemeinsamen Beginn (z. B. im Kreis), an den sich die individualisierte Arbeit anschließt. Nach einer Frühstücks- und Bewegungspause folgt Unterricht in Fächern. Die Mittagspause dient dem gemeinsamen Essen und der Möglichkeit zu Bewegung, Stille, Lesen oder Träumen. Daran schließt sich in der Ganztagschule der Nachmittagsunterricht an.

Auch der Ablauf einer Woche hat einen bestimmten Rhythmus. Sie beginnt mit dem Montagmorgenkreis – vom Klassenvorstand geleitet –, in dem die Kinder und Jugendlichen vom Wochenende erzählen und die kommende Woche planen. Die Woche endet mit dem Klassenrat, in dem die SchülerInnen die Möglichkeit haben, ihre Sorgen, Konflikte untereinander und Wünsche zum Ausdruck zu bringen. Diese Stunde ist besonders wichtig für das Erlernen von demokratischen Verhaltens- und Verfahrensweisen, aber auch für das Klima der Schule insgesamt.

So wie die Woche hat auch das Jahr eine Gliederung durch Feste, Gedenktage, Präsentationen, Theateraufführungen, Beginn und Ende des Schuljahrs. Auf diese immer wiederkehrenden Ereignisse, die möglichst eine besondere Inszenierung erfahren, leben die Mitglieder der Schulgemeinde hin und denken noch lange daran zurück. Für die Identifikation mit der Schule sind gerade solche inszenierten Ereignisse und ein sorgfältiger Umgang mit der Zeit besonders wichtig.

Zudem ist es notwendig, dass jede einzelne Schule einen Konsens darüber herstellt, welche Rituale gelten sollen. Alle in der Schule sollten dafür sorgen, dass die von den LehrerInnen festgelegten Rituale auch eingehalten werden. Sie sind eine Hilfe bei der Strukturierung des Alltags und geben allen Menschen in der Schule einen gewissen Halt und Sicherheit.

4.3 Öffnung des Unterrichts

Um dem fächerübergreifenden Lernen in Form von Projekten einen festen Platz zu sichern, ist es erforderlich, einen neuen, zentralen – für alle SchülerInnen und LehrerInnen verbindlichen – Bereich im wöchentlichen Unterricht einzurichten. Die geltende Stundentafel kann dabei in begrenztem Umfang durchbrochen und durch kluge, standortbezogene Lösungen verändert werden. Ein bewährtes mögliches Modell stellt die Einrichtung eines wöchentlich wiederkehrenden vierstündigen Blocks „Offenes Lernen“ dar. „Offen“ deshalb, weil die Lernwege der SchülerInnen und die Lernergebnisse im Projektunterricht nicht im Vorhinein festgelegt und vorhersagbar sind. Dies stellt das Minimum an Zeit dar, die für fächerübergreifendes, praktisches Lernen benötigt wird.

Über die vier Jahre tragen die einzelnen Fächer zum „Offenen Lernen“ bei, indem sie pro Jahr im Wechsel eine Fachstunde dorthin abgeben. Sie profitieren von diesem Beitrag, weil die offene, forschende Arbeit auf andere Fächer ausstrahlt und die SchülerInnen insbesondere hier das „Lernen lernen“.

Der Block „Offenes Lernen“ findet an einem Tag der Woche statt und wird – neben seinen übrigen Fachstunden – an den Klassenvorstand gegeben, der an diesem Tag zusätzlich noch zwei Fachstunden in seiner Klasse unterrichtet. Auf diese Weise ist der Klassenvorstand an einem Tag der Woche nur in seiner Klasse und kann damit zusammen mit den SchülerInnen äußerst flexibel die Zeit nutzen, z. B. in Werkstätten oder an außerschulischen Lernorten.

4.4 Zeitstruktur

Sowohl ernsthafter Unterricht in Gruppen als auch innere Differenzierung und individuelles Arbeiten nach dem eigenen Lernplan brauchen flexible Zeitfenster. Ziel ist es, die Intensität der Lernzeiten auf Doppelstunden auszuweiten und langfristig den Unterricht in 90- bzw. 100-Minuten-Einheiten zu strukturieren. Neben dem vierstündigen „Offenen Lernen“ sowie dem zweistündigen Unterricht in Fächern gibt es darüber hinaus sogenannte Intensivphasen, die einen Zeitraum von ein bis vier Wochen umfassen. Dazu zählen Klassen- und Studienreisen, alle Praktika und Theaterprojekte. Dieser neue Umgang mit der Zeit führt zu mehr Muße und Gelassenheit aller Beteiligten, zu größerer Intensität beim Lernen und zu einer besseren Gedächtnisleistung.

4.5 Ganztagschule

Die Modellversuche Neue Mittelschule können als Halbtags- oder Ganztagschule organisiert werden. Wünschenswert ist die Ganztagschule.

Durch die Verankerung der Schule in der Region und somit bei ihren BewohnerInnen soll sie ein Ort des Lebens und Lernens in der Gemeinschaft sein, an dem die Kinder und Jugendlichen in ihrer heterogenen Zusammensetzung miteinander und voneinander lernen. Ein rhythmisierter Tagesablauf mit Phasen intensiven Lernens und entsprechenden Entspannungsphasen erfordert ein Ganztags-schulangebot, das SchülerInnen und LehrerInnen die Möglichkeit gibt, die Zeit als wertvollste Ressource in der Pädagogik sinnvoll zu nutzen: für intensive Lernphasen, aber auch soziale Begegnungen, Teamabsprachen, Still- und Gruppenarbeiten sowie das gemeinsame Organisieren von Tagesabläufen (inkl. Essenszeiten). Dieser zeitliche Rahmen schafft die Möglichkeit, dass die Lehrenden auch tatsächlich auf die individuellen Bedürfnisse ihrer SchülerInnen eingehen können. Voraussetzung dafür ist, dass die Schule auch räumlich zu einem Lebens- und Arbeitsraum umgestaltet wird. Die LehrerInnen und andere MitarbeiterInnen sollen auch nachmittags präsent sein und in der Schule ihren gut ausgestatteten Arbeitsplatz vorfinden, sodass der Nachmittag wie der Vormittag für ernsthaftes Arbeiten genutzt wird und nicht lediglich ein Anhängsel zum Erledigen der Hausaufgaben und Aufbewahren von Kindern darstellt, die nachmittags keine Bleibe haben.

5. Die Arbeit der LehrerInnen im Team

Die Modellversuche Neue Mittelschule wollen weg vom Lehrenden als EinzelkämpferIn und dafür allen LehrerInnen ermöglichen, kontinuierlich in Teams mit KollegInnen zu arbeiten, die sich gegenseitig unterstützen und voneinander lernen.

5.1 LehrerInnenjahrgangsteams

Um kleine, überschaubare und dauerhafte Bezugssysteme für SchülerInnen und LehrerInnen zu schaffen, wird die große und unübersichtliche Schule in räumliche und organisatorische Jahrgangseinheiten gegliedert. Diese „Schulen in der Schule“ besitzen ein hohes Maß an Eigenverantwortlichkeit und Autonomie.

In vielen erfolgreichen Schulen haben sich Jahrgangsteams bewährt.⁴ Die Verantwortung wird so stärker delegiert, und die einzelnen Teams erhalten eine Fülle von Aufgaben: von der Erstellung des Jahresarbeitsplans bis hin zur Verwaltung eines eigenen Etats. Denkbar ist auch, dass ein LehrerInnenteam von zirka acht bis zehn LehrerInnen zwei Jahrgänge übernimmt, damit eine genügende Anzahl von FachlehrerInnen zusammenarbeiten und überdies manche Unterrichtsvorhaben jahrgangsübergreifend organisiert werden können.

Durch die Konzentration auf wenige Kinder nehmen die LehrerInnen ihre SchülerInnen viel genauer wahr und können sie beim Lernen eher ermutigen. Ein solches Jahrgangsteams begleitet „seine“ SchülerInnen in der Regel von der ersten bis zur vierten Klasse und ermöglicht damit, dass über die Schuljahre beständige, verlässliche und belastbare menschliche Beziehungen entstehen und gestützt werden. Ein anderes Selbstverständnis der LehrerInnen führt dazu, dass sie sich auch für die „persönliche“ Entwicklung der SchülerInnen ausdrücklich verantwortlich fühlen. Sie kennen jede/n einzelne/n mit ihren/seinen Stärken und Schwächen und wissen mit der Zeit, wann und wen sie zusätzlich unterstützen und wen zusätzlich herausfordern müssen. Die Rolle der LehrerInnen verändert sich von FachspezialistInnen hin zu ErzieherInnen und zu BeraterInnen ihrer/seiner SchülerInnen beim Lernen.

Um stärker individualisieren zu können, um besonders begabte und schwächere Kinder besser fördern zu können, ist es von Fall zu Fall notwendig, dass ein/e zweite/r LehrerIn einzelne Kinder oder eine kleine Gruppe intensiv betreut.

⁴ Peter Fauser, Manfred Prenzel, Michael Schratz (Hrsg.), Was für Schulen! Gute Schule in Deutschland. Der Deutsche Schulpreis 2006, Kallmeyer/Klett, Seelze 2007.

5.2 Evaluation

Die LehrerInnenteams sind auch für die interne Evaluation ihrer Arbeit verantwortlich, indem sie regelmäßig – mindestens zweimal im Jahr – Bilanz ziehen und überprüfen: Was war gelungen und sollte weiterempfohlen werden, was müsste verändert werden? Einmal im Schuljahr sollte die ganze Schule an ein bis zwei pädagogischen Tagen Rechenschaft abgeben über die geleistete Arbeit und Gelungenes und Mislungenes dokumentieren. Das Ergebnis dieser Bilanz einerseits und die Planung für das folgende Jahr andererseits sollten einem Gremium bestehend aus Schulaufsicht und kommunalem Schulträger vorgestellt werden.

Mindestens zweimal im Jahr sollten schulinterne Vergleichsarbeiten geschrieben werden. Eine eventuelle wissenschaftliche Begleitung, die von der Schule selbst ausgewählt wird, sollte als „Critical Friend“ die Arbeit der Schule mit Empathie und Sachverstand begleiten und den Teams regelmäßig Rückmeldungen über ihre Beobachtungen geben.

Durch die kontinuierliche Weiterbildung im Team, die Evaluation sowie die Verbesserungsvorschläge, die daraus resultieren, bilden die LehrerInnenteams die Grundlage dafür, dass die Schule sich zu einer „lernenden Organisation“ entwickelt, die sich ständig den neuen Gegebenheiten anpassen kann und nicht beim einmal beschlossenen Konzept stehenbleibt.

5.3 Sekundarstufen-LehrerInnen und andere professionelle MitarbeiterInnen

Im den Modellversuchen NMS arbeiten Sekundarstufen-LehrerInnen (AHS und HS) und zusätzlich LehrerInnen mit einer Sonderschulbildung, die bei besonderen Schwierigkeiten mit SchülerInnen helfen und beraten. Das können auch ErzieherInnen und SozialpädagogInnen sein. Weitere professionelle MitarbeiterInnen von außen kommen für die Dauer von bestimmten Projekten oder sogar kontinuierlich hinzu. So werden z. B. die Theaterprojekte von SchauspielerInnen oder RegisseurInnen zusammen mit der/dem KlassenlehrerIn geleitet. MusikerInnen, TänzerInnen oder MalerInnen betreuen AGs. Im Fremdsprachenunterricht werden neben den LehrerInnen auch PraktikantInnen aus den jeweiligen Ländern eingesetzt.

6. Räume und Reviere

Schularchitektur leistet einen positiven Beitrag zum Unterrichtsklima. Die Wechselwirkung zwischen Pädagogik und Architektur spielt eine gewichtige Rolle für das Schulleben. Der Raum wird der dritte Pädagoge genannt (erster = Kinder, zweiter = Lehrpersonen). Aus der Schul- und Unterrichtsfor- schung ist bekannt, dass die Lernumgebung für das Lehren und Lernen besonders bedeutsam ist – auf den Punkt gebracht: Raumkultur bestimmt Lernkultur. Da sich die Teilhabe am menschlichen Miteinander in physischen oder virtuellen Räumen abspielt, gibt es neben der räumlichen auch eine soziale Architektur, die dies ermöglicht.

Neubauten für die Modellversuche NMS sind räumlich so zu gestalten, dass in der Architektur den Anforderungen des beschriebenen Konzepts Rechnung getragen wird. Bauliche Gegebenheiten ermöglichen das Arbeiten in kleinen Gruppen (LehrerInnenteams, SchülerInnengruppen ...), in Klas- sen- und Jahrgangsverbänden und in Großgruppen. Weiters soll eine Begegnung und Kooperation mit der Umwelt der Schule (z. B. Eltern, außerschulische Institutionen) möglich sein (öffentliche Bücherei etc.). Vorhandene Gebäude werden für die neuen Anforderungen umgestaltet und adaptiert, wenn nötig auch umgebaut.

6.1 Jahrgangseinheiten – vorbereitete Umgebung

Jeder Jahrgang bildet auch räumlich eine Einheit für sich. Zu dieser Einheit gehören die Klassenräu- me, ein großer Arbeits- und Begegnungsraum für klassenübergreifende Veranstaltungen (Ausstellun- gen, Theater, Aufenthaltsraum und die Arbeit kleinerer SchülerInnengruppen), Differenzierungsräume sowie ein LehrerInnenzimmer. Für die Gestaltung der Räume und ihre Instandhaltung übernehmen die SchülerInnen die Verantwortung.

Gleichzeitig stellen die Räume durch die Ausstattung mit Werkzeugen, Geräten, Lexika, Computern und vielfältigem Lernmaterial eine lernanregende Umgebung (Montessori) dar. Die Schulräume sig- nalisieren den SchülerInnen: Hier bist du willkommen. Die SchülerInnen fühlen sich in einer freund- lichen Atmosphäre wohler und lernen hier mit größerem Eigeninteresse und individuellem Lernerfolg. Selbständiges Arbeiten bei der Freiarbeit, der Projektarbeit und der Arbeit in Kleingruppen erfordert zwingend auch andere Schulräume. Die Umgebung muss zum einen ruhige, konzentrierte Arbeit fördern, zum anderen eine Fülle von anregendem Material anbieten und schließlich auch Präsenta- tionen ermöglichen, z. B. in Fluren und Treppenhäusern, die Auskunft geben über das, was die SchülerInnen in den letzten sechs bis acht Wochen gearbeitet haben. Freundliche und gestaltete Räume, die eine Vielzahl von Tätigkeiten zulassen, sind zugleich Arbeits- und Lebensräume, in denen sich die SchülerInnen zu Hause fühlen.

6.2 Lernorte

Neben den Jahrgangsbereichen soll es für alle SchülerInnen der Schule weitere Lernorte geben:

Labore
Bibliothek
Theater/Aula
Werkstätten (Metall, Holz, Textil, Küche etc.)
Sportanlagen
Ateliers für Kunst und Musik
Raum der Stille

Außerdem sollten auch Lernorte außerhalb der Schule (Wald, Teich usw.) in die Unterrichtsarbeit einbezogen werden.

7. Eltern

Eltern sind in den Modellversuchen NMS willkommen. Die LehrerInnenteams halten engen Kontakt zu den Eltern, indem sie sie regelmäßig über die Entwicklung und Schullaufbahn ihrer Kinder informieren, zu Präsentationen und anderen besonderen Veranstaltungen einladen, aber auch bei auftretenden Schwierigkeiten auf der Grundlage eines guten Vertrauensverhältnisses nachfragen und sich mit den Eltern über mögliche Maßnahmen beraten. Eltern sind auch geschätzte ExpertInnen, die ihr Wissen und ihre Talente in den Unterricht, insbesondere bei Projektunterricht, einbringen. Daneben kann die Schule auch den Eltern Nützliches anbieten, z. B. Deutsch- und Alphabetisierungskurse für MigrantInnen, Hilfestellung beim Ausfüllen von Formularen, Computer- oder Sportkurse. Denkbar sind auch von Eltern und LehrerInnen gemeinsam durchgeführte Projekte, z. B. ein Chor, Theaterspielen oder die Mitarbeit bei einem Entwicklungshilfeprojekt.

8. Standortbezogene Umsetzung

Innerhalb des allgemeinen klaren Rahmens ist den Modellversuchen NMS weitgehend autonom in der Ausgestaltung des pädagogischen Konzepts.

Nach der Volksschule haben alle SchülerInnen das Recht und die Möglichkeit auf einen Platz in den Modellversuchen Neue Mittelschule. Bei der Notwendigkeit einer Zugangsbeschränkung sollte hinsichtlich Leistung und Herkunft eine ausgewogene Heterogenität hergestellt werden. In der vierten Klasse entscheidet das Klassenteam aufgrund der Leistungen (Bildungsstandards, Kompetenzstufen) über den Zugang zu weiterführenden Schulen.

DIE EXPERTINNENKOMMISSION

Bundesministerin Dr. Claudia Schmied richtete – wie im Koalitionsabkommen festgehalten – eine ExpertInnenkommission zur Erarbeitung von Strategien und Modellen für die Schulorganisation ein. Die Kommission ist mit 16 nationalen und internationalen Expertinnen und Experten besetzt. Das Aufgabengebiet reicht von der Beurteilung bestehender Schulmodelle bis hin zu bildungspolitischen Innovationen und gesellschaftspolitischen Aspekten.

„Ich will, dass Bildungspolitik wieder Gesellschaftspolitik wird. Es geht darum, Bildung ins Zentrum der öffentlichen Debatte und des politischen Handelns zu rücken. Im Mittelpunkt stehen unsere Kinder und ihre Zukunft“, betont Schmied.

Beratung und Erarbeitung von Strategien und Modellen für die Schulorganisation

Die ExpertInnenkommission dient der Beratung von Ministerin Claudia Schmied. Bernd Schilcher leitet die Kommission, Stellvertreterin ist Monika Kircher-Kohl. Weitere Mitglieder sind: Ruth Allgäuer, Helmut Bachmann, Thomas A. Bauer, Isolde Charim, Rainer Domisch, Peter Härtel, Marlies Krainz-Dürr, Lorenz Lassnigg, Barbara Putz-Plecko, Enja Riegel, Andreas Schleicher, Michael Schratz, Heidi Schrodtr, Michael Wimmer.

Univ.-Prof. Dr. Bernd Schilcher, Jahrgang 1940, studierte Medizin und Rechtswissenschaft an der Universität Graz. Schilcher, Ordinarius für Bürgerliches Recht an der Universität Graz, war von 1989 bis 1996 Amtsführender Präsident des Landesschulrates für die Steiermark. Bernd Schilcher gilt als anerkannter Bildungsexperte, der sich mit unserem Schulsystem intensiv auseinandersetzt und in der Steiermark die Realschule aufbaute.

Mag. Monika Kircher-Kohl, Jahrgang 1957, studierte Wirtschaftswissenschaften an der Wirtschaftsuniversität Wien und Mexico City. Kircher-Kohl ist Vorstandsvorsitzende der weltweit agierenden Infineon Technologies Austria AG und erarbeitete gemeinsam mit einem Projektteam das Programm der Industriellenvereinigung „Zukunft der Bildung – Schule 2020“.

Mag. Dr. Ruth Allgäuer, Dipl.-Päd., Jahrgang 1960, studierte Erziehungs- und Politikwissenschaften. Allgäuer ist Vizerektorin für Lehre und lebensbegleitendes Lernen an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg und leitete innovative Schulprojekte, u. a. „Bildungsland Vorarlberg. Kindergarten- und Schulkonzept“.

Dr. Helmut Bachmann, Jahrgang 1954, studierte Politikwissenschaft und Pädagogik. Bachmann ist ausgebildeter Hauptschullehrer und Lehrer für Polytechnische Schulen, war von 1994 bis 1998 Präsident des Landesverbandes der Elternvereine an Pflichtschulen in Kärnten und ist Leiter des „Projektteams Neue Mittelschule“ im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

Univ.-Prof. Dr. Thomas A. Bauer, Jahrgang 1945, studierte Philosophie/Theologie und Publizistik-, Kommunikationswissenschaft. Neben zahlreichen nationalen und internationalen Gastprofessuren ist der habilitierte Medienpädagoge seit 1993 am Institut für Publizistik und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien tätig und gilt als einer der führenden Kommunikationswissenschaftler in Europa.

Dr. Isolde Charim, Jahrgang 1959, studierte Philosophie in Wien und Berlin. Charim hatte Lehrtätigkeiten in Linz, Weimar und am Philosophischen Institut der Universität Wien inne und ist seit 1998 freie Publizistin. Die Philosophin und Publizistin ist wissenschaftliche Leiterin etlicher Symposien.

Rainer Domisch, Jahrgang 1945, absolvierte das Lehrerstudium für Deutsch und Englisch. Nach seinem Schuldienst in Baden-Württemberg wechselte Domisch 1994 in die oberste Schulbehörde Finnlands (Zentralamt für Unterrichtswesen/Opetushallitus) in Helsinki. 2002 wurde er zum Opetusneuvos/Counsellor of Education beim Zentralamt für Unterrichtswesen ernannt.

Mag. Dr. Peter Härtel, Jahrgang 1948, studierte Volkswirtschaft und widmete seine Dissertation dem Thema „Berufsorientierung an den Schnittstellen zwischen Schule und Wirtschaft“. Härtel ist Geschäftsführer der Steirischen Volkswirtschaftlichen Gesellschaft. Neben Lehrtätigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen koordiniert und wirkt er in EU- und OECD-Projekten mit.

Mag. Dr. Marlies Krainz-Dürr, Jahrgang 1955, studierte Lehramt für allgemeinbildende Schulen. Krainz-Dürr ist Gründungsrektorin der Pädagogischen Hochschule Kärnten. Die akademisch geprüfte Organisationsberaterin im Bildungsbereich ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung (IUS) der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.

Dr. Lorenz Lassnigg, Jahrgang 1952, studierte Pädagogik und Politikwissenschaft. Lassnigg wirkt neben seiner Forschungs- und Lehrtätigkeit am Institut für Höhere Studien (IHS) als Gastwissenschaftler und Gutachter an nationalen und internationalen Universitäten. Forschungsschwerpunkte: sozialwissenschaftliche Bildungsforschung an der Schnittstelle zwischen sozialen, politischen und ökonomischen Fragestellungen.

Univ.-Prof. Mag. Barbara Putz-Plecko, Jahrgang 1956, studierte an der Akademie der bildenden Künste, Universität für angewandte Kunst und Universität Wien. Putz-Plecko ist Leiterin der Abteilung für Kunst und kommunikative Praxis sowie der Abteilung für Textil und Vizerektorin der Universität für angewandte Kunst Wien. Die Künstlerin und Kunstvermittlerin lehrte an nationalen und internationalen Kunsthochschulen und Universitäten.

Enja Riegel, Jahrgang 1940, studierte Anglistik und Germanistik. Riegel leitete 19 Jahre die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden, die sich als „Gemeinschaftsschule“ mit Bestnoten in zahlreichen nationalen und internationalen Leistungsvergleichen einen Namen machte. Die Lehrerin war Beraterin bei der Umgründung und Neugründung von Schulen und gründete 2007 mit dem „Campus Klarenthal, Wiesbaden“ (vom Kindergarten bis zum Abitur) eine eigene Schule.

Dr. Andreas Schleicher, MS, Jahrgang 1964, studierte Physik in Hamburg und Mathematik an der Deakin-Universität in Australien. Der Statistiker und Bildungsforscher konzipierte bei der OECD ab 1995 die PISA-Studien (Programme for International Student Assessment), 2001 wurde die erste PISA-Studie publiziert. Seit 2002 leitet er die Abteilung für Indikatoren und Analysen im Direktorat für Bildung der OECD. Schleicher ist engagierter Befürworter von wissenschaftlich begründeter Schulentwicklung.

Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Schratz, Jahrgang 1952, studierte das Lehramt für Hauptschule und Gymnasium. Schratz ist Professor für Schulpädagogik und Leiter des Instituts für LehrerInnenbildung und Schulforschung an der Universität Innsbruck und im Bereich der Fortbildung von LehrerInnen, SchulleiterInnen und der Schulaufsicht im In- und Ausland sowie in der Politikberatung tätig.

Mag. Heidi Schrodt, Jahrgang 1950, absolvierte das Studium der Germanistik und Anglistik an der Universität Wien. Die AHS-Direktorin am Gymnasium Rahlgasse nahm an großen Schulentwicklungsprojekten (etwa zum Thema Gender und zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe) teil. Schrodt ist Schulbuchgutachterin für das Fach Deutsch, Autorin zahlreicher Publikationen, insbesondere zu Gender- und Koedukationsfragen, und Trägerin des Wiener Frauenpreises 2005.

Dr. Michael Wimmer, Jahrgang 1950, studierte Politikwissenschaft. Der Musikerzieher und Politikwissenschaftler war von 1987 bis 2003 Geschäftsführer des ÖKS (Österreichischer Kultur-Service), Berater des Europarats, der UNESCO und der Europäischen Kommission in kultur- und bildungspolitischen Fragen. Wimmer ist Gründungsmitglied und Geschäftsführer von „EDUCULT – Institut für die Vermittlung von Kunst und Wissenschaft“.

ZEITPLAN DER KOMMISSION

Die Konstituierung in Klagenfurt am 1. und 2. Juli ist erfolgreich verlaufen.

Die Vorbereitung und Organisation der Sitzungen im Detail erfolgt per Mail. Sämtliche Termine werden aus praktischen Erwägungen in Wien stattfinden. Fallweise werden auch weitere Partner der Entwicklungsarbeit eingeladen.

Termin	Inhalt/Ziel	Anmerkung
Samstag, 15. September '07	Vorbereitung der Herbstklausur	Tagesordnungspunkte mit dem Evaluationsteam und der Agentur für Öffentlichkeitsarbeit (EUP)
Dienstag, 23. Oktober '07 10–20 Uhr Mittwoch, 24. Oktober '07 9–12 Uhr	Herbstklausur der ExpertInnenkommission und Kamingespräch (23. Oktober ab 18.30 Uhr)	Anreise nach Möglichkeit am Vorabend
Mitte November	Übergabe des ersten Zwischenberichts an Ministerin Claudia Schmied	
Donnerstag, 13. Dezember '07 9–16 Uhr	Arbeitstagung	Anreise nach Möglichkeit am Vorabend
Freitag, 25. Jänner '08 9–16 Uhr Samstag, 26. Jänner '08 9–13 Uhr	Arbeitstagung	Anreise nach Möglichkeit am Vorabend
Montag, 31. März '08 9–16 Uhr	Diskussion und Präsentation des zweiten Zwischenberichts; Pressekonferenz	Anreise nach Möglichkeit am Vorabend

Im zeitlichen Nahbereich der Tagung am 13. Dezember '07 und jener am 31. März '08 sind auch Schulgipfel geplant.