

Schulautonomie – bildungspolitische Erfolgsstory ohne Schattenseiten?

Kolumne. Mit Hinweis auf die guten PISA-Befunde der Niederlande sowie der skandinavischen Staaten, deren Schulsysteme durch ein hohes Maß an Schulautonomie gekennzeichnet sind, sowie angesichts einer Dominanz konstruktivistischer Lerntheorien, die reformpädagogische Konzepte wie offenes Lernen theoretisch fundieren, befürworten auf curricularer Ebene viele Erziehungswissenschaftler/innen, Lehrer/innen sowie Vertreter/innen der Schulverwaltung einen Ausbau der Schulautonomie als bildungspolitische Reformstrategie.



o. Univ.-Prof. Dr. Aff ist Vorstand des Institutes f. WIPÄD an der WU Wien

Vieľfach wird als Reformstrategie, nicht zuletzt aufgrund des durchschnittlichen Abschneidens Österreichs bei den PISA-Tests vorgeschlagen, den Schulen mehr Autonomie zu gewähren, um sie aus dem „Würgegriff“ zentralistischer Bevormundung zu befreien.

Die Frage, welche Schulautonomie-Dosierung eine Balance zwischen „Freiheit“ und „zentralen Vorgaben“ am ehesten gewährleistet, kann nur diskursiv und vorläufig entschieden werden,

wobei für die Beantwortung nicht nur bildungspolitische Argumente und empirische Befunde von Bedeutung sind, sondern ebenso deren Bewertung durch die jeweils relevanten „Stakeholder“. In jedem Fall sollten für den Entscheidungsprozess, wie viel Schulautonomie als optimal angesehen wird, unter anderem folgende Faktoren, Fragestellungen und kritischen Hinweise beachtet werden:

- Es ist zu klären, welche Variante von Schulautonomie in welchem Umfang ausgeweitet werden soll – die curriculare Autonomie durch Transfer einer partiellen „Lehrplankompetenz“ an die Schulen (derzeit rund 20 Prozent) und/oder eine personelle sowie finanzielle Autonomie.
- Angesichts der Realität, dass bereits die aktuelle curriculare Autonomie an berufsbildenden höheren Schulen (HAK, HLW etc.) zu einer teilweisen unübersichtlichen curricularen Zersplitterung geführt hat, indem beispielsweise
 - unterschiedlichste Ausbildungsschwerpunkte ab dem III. Jahrgang in unterschiedlicher Wochenstunden-Dozierung etabliert wurden – auf Kosten des profilbestimmenden Kernfaches Betriebswirtschaft oder
 - das für die Studierfähigkeit ganz wesentliche Schlüssel-fach Mathematik als Maturafach abwählbar ist, wird eine weitere Ausweitung der curricularen Autonomie kritisch beurteilt. Dieser Befund gilt jedoch nicht für die Etablierung einer (Teil-)Autonomie bei den Finanzen sowie bei der schulspezifischen Rekrutierung neuer Lehrer/innen, weil hier mehr Autonomie sinnvoll ist.
- Der Zusammenhang, wonach ein hohes Maß an Schulautonomie nationale Tests und/oder eine Zentralmatura zur Folge hat, also Autonomie und Tests/Zentralmatura gleichsam „kommunizierende Gefäße“ darstellen, wird in der öffentlichen Diskussion vielfach zu wenig thematisiert. Die euphorische Befürwortung von mehr Schulautonomie, wie sie u. a. von vielen reformpädagogisch orientierten Lehrern mit Blick auf die Niederlande oder Finnland gefordert

wird, impliziert geradezu zwangsläufig eine zweite Seite der Medaille, nämlich die Einführung nationaler Tests zur Gewährleistung einer Vergleichbarkeit der Abschlüsse. Diesen Zusammenhang kann man in allen Staaten mit ausgeprägt schulautonomen Bildungssystemen studieren, beispielsweise im „PISA-Primusland“ Finnland, wo nicht nur in den oberen Schulstufen nationale Tests Standard sind, sondern darüber hinausgehend ergänzend zu den Tests eine Zentralmatura in der rigorosen Variante einer zentralen Korrektur. Zusätzlich herrscht an Universitäten ein ausgeprägter Selektionsmechanismus, beispielsweise beträgt die Selektionsquote für Lehramtsstudierende rund 10:1.

Aus der Sicht des Autors ist folgende Frage berechtigt: *Verfügen die österreichischen Lehrer/innen in der Substanz nicht über einen größeren pädagogischen Freiraum, als ihre skandinavischen Kolleginnen und Kollegen?*

Begründung: Obwohl das österreichische Bildungssystem formal als eher zentralistisch zu beurteilen ist, haben die Lehrer/innen große Mitgestaltungsmöglichkeiten bei der Erstellung von Maturarbeiten, ebenso sind sie auch in die Korrekturarbeiten einbezogen. Im Gegensatz dazu sind Lehrer/innen in schulautonomen Bildungssystemen mit zentralen Tests konfrontiert. Dadurch erfolgt eine implizit stattfindende inhaltliche Bevormundung durch das Hidden Curriculum „inhaltliche Vorgaben der Testentwickler“ und damit eine substanzielle Aushöhlung der Autonomie. Obwohl in Österreich die berufsbildenden Schulen weniger Autonomie als finnische Sekundarschulen besitzen, besteht aus der Sicht des Autors das (diskussionswürdige) Paradoxon darin, dass in der Schlüsselkategorie „pädagogischer Freiraum“ die österreichischen Schulen und Lehrer/innen mehr „Luft zum eigenständigen methodisch-didaktischem Atmen“ haben als ihre Kolleginnen und Kollegen in Finnland oder anderen Ländern mit ausgeprägt dezentralen Bildungssystemen.

- Eine differenzierte Diskussion über Schulautonomie wird auch von Huber/Muijs (Friedrich-Jahresheft 2007, 100) nach Rezension der Befunde der englischen Schulforschung über „schlechte Schulen“ angemahnt, wenn sie feststellen: „Dezentralisierung der Steuerungspolitik und höhere Eigenverantwortung der Schulen können die Probleme schlechter Schulen sogar verschärfen.“

Daraus folgt: Die Frage, welche Variante von Schulautonomie in welcher Dosierung für das österreichische berufsbildende Schulsystem optimal ist, erfordert einen differenzierten Diskurs und Erprobungsphasen in Modellversuchen – und dafür gibt es in Österreich noch ausreichende Möglichkeiten. ✘