

Bildung sucht Dialog!

Dieser dritte Band der PH NÖ sammelt und präsentiert Facetten der Diskussion um Fragen zu
– Gewalt in und an der Schule,
– demokratischer Erziehung,
– Verhaltenskultur.

Er will alle LehrerInnen und an Bildung interessierten BürgerInnen einladen zu Kontakt, Gespräch und Zusammenarbeit.

ISBN 978-3-9519897-3-0



Erwin Rauscher (Hg.) **Schulkultur**

Pädagogik *für* Nieder-
österreich — **Band 3**

Erwin Rauscher (Hg.)

Schulkultur

Schuldemokratie, Gewaltprävention, Verhaltenskultur

Pädagogik
für
Niederösterreich
Band 3



Erwin Rauscher (Hg.)

Schulkultur

Schuldemokratie, Gewaltprävention, Verhaltens*kultur*

Pädagogik
für
Niederösterreich

Band 3



IMPRESSUM

Eigentümer und Medieninhaber:
Pädagogische Hochschule Niederösterreich
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – 2009
Redaktion: Erwin Rauscher
Lektorat: Günter Glantschnig
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher
Druck: Druckerei Philipp GmbH, Grabengasse 27, A 2500 Baden

ISBN 978-3-9519897-3-0

Ilse Ennsfellner

Was ist ‚gute‘ Schulkultur?

Determinanten und Maßnahmen für ein ganzheitlich orientiertes Schul- und Bildungswesen

Die Schule als Bildungsstätte steht heute in einem enormen Spannungsfeld. Sie wird vermehrt als Mittlerin zwischen dem Spiel der Kindheit und dem Ernst des Lebens gesehen. Dieses Verständnis erfordert die Entwicklung von einer wissensbasierten lernenden Organisation zu einer ‚Kulturorganisation‘, in der ‚kulturelle Kompetenz‘ nicht nur vermittelt, sondern auch entwickelt wird. Schüler/innen müssen lernen, Wissen bewerten und anwenden zu können, Muster zu verstehen, Regeln in Frage zu stellen und damit Neues zu ermöglichen – auf Basis eines Menschenbildes, das durch die Einheit von Körper, Seele und Geist charakterisiert ist. Schule wird damit über die Bildungsfunktion hinaus zu einem entscheidenden Gestaltungsort für die Entfaltung von Wissen und Erkenntnisgewinn.

1 Ausgangssituation

Veränderungen im Bereich des Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens sowie der Lern- und Leistungsorientierung heutiger Schüler/innen erfordern eine Auseinandersetzung mit schulischen Anforderungen und Gestaltungsmöglichkeiten. Untersuchungen zeigen, dass erheblich mehr Kinder deutliche Konzentrationsschwächen im Unterricht und Schulleben zeigen, die sich u.a. in größerer Ablenkungsbereitschaft und im ‚Nicht-Zuhören-Können‘ äußern. Ein weiterer Anteil an Schülern und Schülerinnen ist durch überdurchschnittliche ‚Ich-Bezogenheit‘, durch ungehemmtes Einwirken auf das soziale Umfeld und durch mangelnde Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Situationen unter Einbeziehung des eigenen Handelns zu erörtern, charakterisiert. Gleichzeitig nehmen Äußerungen von Schülern und Schülerinnen zu, dass sie einen Bezug zur täglichen Lebenswelt vermissen und damit Zweifel hegen, dass Schule angemessen auf das Leben vorbereitet. Weiters hat sich das Leistungsdenken von der intrinsischen zu einer vermehrt marktwirtschaftlich geprägten Leistungsorientierung entwickelt. Die Orientierung am ‚Hier und Jetzt‘ sowie ‚Erleben‘ werden zur zentralen Zielsetzung. Schule wird zusehends als Bedürfnisaufschub und Verzicht zugunsten späterer Gratifikationen verstanden und immer weniger als sinnstiftender Lebensabschnitt.¹ Diese Sachverhalte weisen darauf hin, dass die Schule auf viele elementare Sozialisationsleistungen, die bisher selbstverständlich waren, nicht mehr aufbauen kann. Die Schulwahl wird hauptsächlich unter dem Gesichtspunkt getroffen, welche beruflichen Möglichkeiten und Chancen damit eröffnet werden.

Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang auch die Analyse für das Entstehen unerlaubter Schulversäumnisse. Eine Studie dazu, welche im Jahr 2007 auf Basis einer Stichprobe von 400 Schülerinnen und Schülern aus den ersten Jahrgängen bzw. Klassen Handelsakademie und Handelsschule zwischen 14 und 18 Jahren in Wien und Niederösterreich durchgeführt wurde, fasst die Einflussfaktoren auf die Bereiche Schule, das häusliche Umfeld, die Persönlichkeit des Schülers/der Schülerin sowie das Freizeitverhalten zusammen.² So werden die Führung durch die Schulleitung, die Schulgröße, die Kontrolle der Schülerabwesenheit, aber auch die Beziehung zu den Lehrkräften sowie die Kooperation Lehrer/in-Eltern, die Beziehung zu den Mitschülerinnen und -schülern, die Qualität des Unterrichts und der Unterrichtsstoff wie die sozioökonomische Lage der Familie und Persönlichkeitsmerkmale, vor allem Umgang mit Angst und Leistungsdruck, als bestimmende Faktoren für Schuleschwänzen betrachtet. Eine Schule mit hohem Reglementierungsgrad, hohem Anpassungsdruck für die Schüler/innen und verstärktem Konkurrenzdenken stellen Auslöser für vermehrte Schulversäumnisse dar. Das Schulbesuchsverhalten ist auch abhängig von der Kontrolle der Abwesenheit durch die Lehrkräfte sowie von der Bewertung durch die Eltern. Fällt die Abwesenheit nicht auf oder wird sie weder von Lehrkräften noch von den Eltern hinterfragt, so wird der Schüler/die Schülerin tendenziell häufiger fehlen, da es keine Konsequenzen mit sich bringt. Schüler/innen, die der Schule fernbleiben, haben auch häufiger Konflikte mit Lehrkräften, dem Direktor/der Direktorin und auch Stress mit Mitschülerinnen und -schülern. Als meistgenannte Gründe für unerlaubte Schulversäumnisse gaben die Schüler/innen jedoch an, dass sie ausschlafen wollten, in schlechter Stimmung waren und der Unterricht zu langweilig sei. Dies zeigt den Widerspruch zwischen dem Bedürfnis nach Ruhe und Entspannung bei gleichzeitigem Wunsch nach Spannung und Neues im Unterricht zu erfahren – eine Herausforderung für die Schule der Zukunft.

Auch in der Berufs- und Arbeitswelt zeichnen sich gravierende Änderungen ab. Der Einsatz von neuen Technologien, Modernisierungsprozesse, Arbeitsanforderungen in Richtung Selbstständigkeit, Methodenkompetenz und Lösungsorientierung, die internationale Verflechtung der Wirtschaft sowie das Entstehen neuer Berufe erfordern vor allem vernetztes Denken sowie zusätzliche Qualifikationen. Dies bedeutet, dass die Wirtschaft Persönlichkeiten benötigt, die fähig sind, Zusammenhänge und Verknüpfungen in den Strukturen zu erkennen. Zukunftsorientiertes Unternehmertum bedeutet, dass Mitarbeiter/innen in ihren Arbeitsbereichen unternehmerisch, initiativ und eigenverantwortlich handeln.³ Der Trend zu nachweislichen Qualifikationen bewirkt, dass Schulabschlüsse immer wichtiger werden, jedoch vor allem als Startvoraussetzung, gleichzeitig aber auch unwichtiger werden als Karriereschritt, weil Karrieren zunehmend über den Weg der beruflichen Weiterbildung gemacht werden.

Diese Entwicklungen spiegeln sich auch in zahlreichen Pressemeldungen wider, in denen ein Paradigmenwechsel der Schule und Bildung vehement gefordert wird. „Schulbeginn im September: Viele Kinder sind zu schwach“⁴, „Müssen mit Erziehung aufhören“⁵, „Auf pädagogische Fähigkeiten, wie sie in der Primarstufe oft anzutreffen sind, wird später viel zu wenig geachtet“⁶. Der britische Bildungsexperte Ken Robinson kritisiert das veraltete Verständnis von Leistung in der Schule. „*Wir verschwenden Menschen*“, meint er unter Bezugnahme auf das westliche Bildungssystem, welches mehr auf Leistung als auf Kompetenzen und Talenten bestimmt ist, und fordert einen facettenreicheren Zugang zu Bildung und Leistung.⁷

Diese Darstellung will keine Schwarzmalerei oder Verdammung des heutigen Schulwesens. Im Gegenteil, die sinnvolle und zweckmäßige Fragestellung – umgangssprachlich formuliert

– lautet vielmehr: Was ist eine gute Schule? Kann man eine gute Schule kreieren? Und wie ist es möglich, aus einer weniger guten Schule eine gute Schule zu machen? Diese Fragen seien nachfolgend aus unterschiedlichen Perspektiven behandelt.

2 Schule und Bildung

Schule als höchst komplexes Phänomen kann über die Pädagogik hinaus nur interdisziplinär betrachtet werden, unter Bezugnahme auf Ökonomie und Organisationswissenschaft, Soziologie und Sozialpsychologie. Dabei kann hier nur ein grober Überblick über die einzelnen Ansätze gegeben werden, soweit diese für das weitere Verständnis dieses Beitrages grundlegend sind.

Unter dem ökonomischen Aspekt ist die Schule ein „*Betrieb, in dem mit Hilfe produktiver Faktoren (Input = Lehrer/in, Lehr- und Betriebsmittel, Schüler/innen, Gesetzgeber und Schulbehörde) Güter immaterieller Art (Output = Wissen, Haltungen usw.) produziert werden*“⁸. In der Organisationswissenschaft werden Schulen als ‚Lernende Organisationen‘ gesehen, welche sich durch strukturelle und individuelle Lernprozesse auszeichnen.⁹ Mit Blick auf kulturanthropologische Theorien wird der Schule eine ordnungsstiftende Funktion zugeteilt. Die besondere Relevanz von Schule liegt dabei in der die Spielregeln des Umgangs, die Grammatik des Verhaltens bestimmenden und sinnstiftenden Institution. Solche Ordnungen sind grundsätzlich nicht als Merkmale eines Macht- und Herrschaftsanspruchs zu verstehen, sondern als Orientierung gewährende Handlungsmuster zu begreifen, die Erwartungssicherheiten für Lehrer/innen und Schüler/innen bieten und so ein Klima gegenseitiger Rücksichtnahme schaffen. Schulen als Ordnungen dieser Art sind somit eine elementare Bedingung für menschliche Entwicklung.¹⁰

Aus soziologischer Perspektive ist Schule nicht nur eine „*Institution zur Tradierung von Kenntnissen und Fertigkeiten*“, sondern primär ein „*Instrument gesellschaftlicher Steuerung*“ und fungiert damit als soziale Selektion für die Stellung und Lebenschancen des Einzelnen in der Gesellschaft.¹¹ Der Schule werden insbesondere folgende Funktionen zugesprochen:¹²

- ❖ Qualifizierungsfunktion
- ❖ Sozialisationsfunktion
- ❖ Selektionsfunktion

Die Sozialpsychologie versteht Schule als Interaktionsfeld, in dem die Beziehung zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern, zwischen den Mitschülerinnen/Mitschülern sowie zu den Eltern eine entscheidende Rolle spielen.¹³

In all den Verständnissen und Definitionen scheinen jedoch Bildung und Erziehung als Funktion von Schule nicht explizit auf. Über Jahrhunderte befassten sich die Ethik und Politische Philosophie mit Erziehung und Bildung. Dann wurde das Thema an die zunächst noch mit der Philosophie verbundenen, seit längerem aber von ihr emanzipierten Spezialwissenschaft, Pädagogik abgetreten. Mit den Fragen: Was heißt Bildung? Wodurch wird der Begriff Bildung geprägt? beschäftigen sich somit vor allem Philosophinnen/Philosophen und Pädagoginnen/Pädagogen.

Einen Bezugsrahmen für die Bildungsdiskussionen in den letzten 200 Jahren bildet das Programm des Bildungsphilosophen Wilhelm von Humboldt.¹⁴ Humboldts Bildungsbegriff basiert auf der Kant'schen Erkenntnistheorie und Moralphilosophie und ist nicht primär pädagogisch. Bildung bezieht sich auf die Kräfte des Menschen unter der Bedingung von Freiheit und der

Mannigfaltigkeit von Situationen. Die Schule dient der allgemeinen Menschenbildung. Sie ist durch das Miteinander von kognitivem Methodenlernen und Inhaltsaneignung, Lernen des Lernens und Lernen als Wissenserwerb sowie formaler und materialer Bildung gekennzeichnet. Sammeln, Vergleichen, Ordnen, Prüfen stehen im Zentrum. Die Schülerin/Der Schüler ist damit auf doppelte Weise, einmal mit dem Lernen selbst, dann mit dem Lernen des Lernens beschäftigt. All diese Funktionen sind dabei nur relativ und einem Höheren untergeordnet. Bildung ist nicht Mittel zur Erreichung anderer Ziele, sondern vielmehr Selbstzweck im transzendentalen Sinne. Ähnlich sieht auch der Begründer der Anthroposophie, Rudolf Steiner, die Aufgabe der Bildung in der Funktion, die Kräfte des Menschen aufzubauen. Menschliche Bildung geschieht durch die tätige Selbstbestimmung der Kräfte in einer widerständigen Welt und es ist Aufgabe von Bildungseinrichtungen, dies in Gang zu setzen und zu fördern.¹⁵

Hegels Bildungstheorie geht einen Schritt weiter und etabliert einen kommunikationsorientierten Begriff von Bildung.¹⁶ Bildung ist die Rückwirkung des geistigen Allgemeinen, das durch das geistige Einzelne erst konstituiert wird, auf den Einzelnen und die Übernahme dieses Allgemeinen ins Einzelne. Bildung entsteht dadurch, dass der subjektive Geist in permanenter Auseinandersetzung mit seiner Umwelt konfrontiert ist, auf die der subjektive Geist reagieren muss. Die Schule nimmt eine Mittlerfunktion zwischen Familie und Gesellschaft ein, in der unter geschützten Bedingungen das Lernen der Gesetze der Allgemeinheit möglich ist. Schule ist so die versuchsermöglichende Mittlerin zwischen dem Spiel der Kindheit und dem Ernst des Lebens. In genau dieser Hinsicht besteht die Funktion der Schule darin, Vorbereitung und Vorübung zu sein.

Auf Rousseau und in späterer Folge den Reformpädagogen Hermann Nohl geht ein mehr subjektorientierter Gedanke zurück, dass Schule ihre Ziele nicht nur von „objektiven Mächten“ her definieren sollte, sondern sich vor allem „im Namen des Kindes“ verstehen müsste. Dies bedeutet, entsprechend dem Entwicklungsmodell von Jean Piaget, den Unterricht der kindlichen Vorstellungs- und Begriffswelt und deren besonderer Logik anzupassen.¹⁷

Mit diesen Ansätzen wird untermauert, dass Schule und Bildung immer mit dem Menschen in seiner Gesamtheit, als körperliches Wesen mit Seele und Geist, als Individual- und Gemeinschaftswesen, zu tun hat. Die Ausformungen des menschlichen Grundvermögens, wie Vernunft, Vorstellungskraft, Willenskraft, analytisches Denkvermögen, aber auch Mut, Freude und Gemeinschaftssinn, stimmen bei gelungener Bildung überein.

Damit werden an die Schule unterschiedliche Ansprüche herangetragen im Sinne einer Wechselwirkung zwischen individuellen und gesellschaftlichen Ansprüchen. Zum einen wird gefordert, dass die Individualität und damit die Subjektivität des Schülers/der Schülerin im Mittelpunkt des schulischen Bemühens stehen sollen. Zum anderen liegen die Aufgaben der Schule in der Vermittlung und Gestaltung gesellschaftlicher Werte und Normen ohne politische Vereinnahmung, so dass der personalen und der sozialen Seite des Menschen gleichermaßen Rechnung getragen wird.

Der Reformpädagoge und Erziehungswissenschaftler Kurt Aulin hat in dieser Hinsicht eine gute Schule folgendermaßen charakterisiert: Der Unterricht soll den individuellen wie den gesellschaftlichen Ansprüchen gerecht werden, eine auf Vertrauen basierende Kultur des menschlichen Umgangs sowohl fördern als auch fordern, leistungs- wie auch kreativ-musisch und sozial orientiert sein, gleichermaßen solides Wissen und Können vermitteln, zum Aufbau eines wertgegründeten Welt- und Menschenbildes beitragen und Prozesse der Selbstfindung ermöglichen. Voraussetzung hierfür sind nicht zuletzt ein Konsens der Lehrerschaft über

gemeinsame Zielorientierungen und die Bereitschaft zur Kooperation mit allen Interessensgruppen.¹⁸

Schule ist also weder eine Institution, eine Organisation oder ein Beziehungssystem per se. Die idealtypische Schule der Zukunft ist vielmehr ein Ort der Begegnung, an dem Wissen unter Individuen ausgetauscht und erlernbar wird. Das Wissen soll dabei sowohl die kognitive Ebene umfassen, aber auch die Fähigkeiten auf der seelisch-geistigen Ebene erfahrbar machen. Schulisches Lernen ist Wissensbildung und Kräftebildung zugleich. Nur diese Kombination legt den Grundstein für ganzheitliche Bildung und ermöglicht den Menschen, den Anforderungen des Lebens gerecht zu werden. Bildung ist somit in Anlehnung an den Bildungswissenschaftler Dietrich Schwanitz „alles, was man wissen muss“¹⁹. Die einseitige Konzentration auf einzelne Bereiche bewirkt hingegen einseitig gebildete Menschen, die auch nur zu einer ‚einseitigen‘ Lebensbewältigung fähig sind. Es liegt an den Entscheidungsträgern von Bildungseinrichtungen, aber auch bei den relevanten Interessensgruppen, zu determinieren, auf welchen Grundpfeilern das Bildungssystem stehen soll und welche Persönlichkeiten dadurch herangebildet werden. Die Umsetzung der ganzheitlichen Sichtweise im Schul- und Bildungswesen, die auf kognitiven und gleichzeitig seelisch-geistigen Wissens-elementen aufgebaut ist, benötigt heute allerdings noch Mut und viel Basisarbeit für den erforderlichen breiten Konsens.

3 Schulkultur

Aufbauend auf dem Verständnis einer ‚guten‘ Schule und ganzheitlichen Bildung stellt sich die wesentliche Frage: Wie kann man eine gute Schule kreieren und gestalten? Und welche Maßnahmen zur Sicherung wie zur Modifikation unserer Bildung sind erforderlich? Die kurze und prägnante Antwort darauf lautet: Das (Unternehmens- bzw. Organisations-)Kulturparadigma entscheidet.

- ❖ Der Kern des Kulturparadigmas besteht aus den Basisannahmen, d.h. den grundlegenden, kollektiven Überzeugungen, die das Denken, die Entscheidungen und Handlungen maßgeblich beeinflussen, jedoch weder sichtbar noch unmittelbar erkennbar sind.
- ❖ Die Basisannahmen beeinflussen wiederum die Werte und Normen, welche Orientierung zur Auswahl des richtigen Verhaltens sind. Werte und Normen sind nur teilweise bewusst, zumeist aber selbstverständlich.
- ❖ Die dritte Ebene umfasst jene der sichtbaren Manifestationen und Handlungen, die erkennbar, jedoch nicht immer eindeutig interpretierbar sind.²⁰

Das Kulturparadigma stellt somit eine sinnbestimmende Einflussgröße des Menschensystems im System Organisation dar, mitunter als „kollektive Programmierung“ bezeichnet.²¹ Als solche ist die spezifische Kultur von den Entscheidungs- und Handlungsträgerinnen/-trägern nur bedingt gestaltbar.

Das Kulturparadigma des Schul- und Bildungssystems, im Folgenden ‚Schulkultur‘ genannt, umfasst damit Grundwerte und Lernmechanismen sowie den organisationalen Rahmen, die kollektiv gehalten werden und allen Interessensgruppen ein gemeinsames Sinnsystem bereitstellen. Auf diese Weise beeinflussen Schule und das Bildungswesen nicht nur sich selbst, sondern auch das Umfeld und werden von diesem wieder rückwirkend beeinflusst.

4 Determinanten der Schulkultur

Welche Grundwerte, Lernmechanismen und welchen organisationalen Rahmen – und damit welche Schulkultur – benötigt nun eine gute Schule mit ganzheitlicher Bildung auf Basis der Dreigliedrigkeit von Menschen als Wesen mit Körper, Seele und Geist?

4.1 Werthaltungen

Schul- und Bildungseinrichtungen wird immer mehr ein wichtiger Stellenwert für die Wertevermittlung eingeräumt. In einer Schule bedarf es vor allem einer kritischen Reflexion der Werte ‚Leistung‘, ‚Freiheit‘ und ‚Gleichheit‘ sowie von ‚Gemeinschaftssinn‘. Dabei steht die Vorstellung im Vordergrund, dass der einzelne Mensch sich in seinen körperlichen, seelischen und geistigen Kräften, und damit in seiner Leistung, voll entfalten und verwirklichen möchte und kann, unabhängig von äußeren sozialen Bedingungen wie Herkunft, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit. Das Interesse an Selbstverwirklichung ist nicht primär ein Ausdruck von Egoismus, sondern eine gegenwärtige Erscheinung der Individualisierung der Lebensweise, basierend auf Freiheit, im Sinne der Abkehr von Zwang und Angst.²² Die Verwirklichung individueller Freiheit ist aufgrund der zu erwartenden sozialen Konsequenzen erstrebenswert, weil nur durch freie Individuen eine zukunftsfähige und menschenwürdige Ordnung gebildet werden kann, durch die wirtschaftlich notwendiges Wissen effizient generiert und verarbeitet wird.²³ Die Transformation der diffusen Angst, die jedem Menschen eigen ist, kann als Grundbedingung für den konstruktiven Umgang des Menschen mit sich und den Mitmenschen gesehen werden. Sie eröffnet allen die Möglichkeit offensiv aufeinander zuzugehen, wodurch das Aggressionspotential in der Gesellschaft sinkt.

In diesem Sinn bedingt Leistungsorientierung zunächst Freiheit und gleichzeitig Gleichheit im Sinne von Chancengleichheit, das heißt unabhängig von Geschlecht, sozialer und ethnischer Herkunft bestmögliche Chancen für die Selbstentfaltung, jedoch nicht Ergebnisgleichheit.²⁴ Durch die Selbstentfaltung besteht ein unlösbarer Widerspruch zur Gleichheit im Sinne der Ergebnisgleichheit, mit dem wir leben müssen. Wesentlich dabei ist, Kriterien zu finden und anzuwenden, um die Leistungsunterschiede gerecht zu bewerten, eine Integration zu vollziehen und Synergien zu schaffen.

Schule und Bildungssysteme definieren sich weiters dadurch, wie Sinn und Zweck des Lebens kollektiv gesehen werden. Wenn Lernen eine Grundhaltung des Lebens ist und Bildung auf der Basis von Lernen auf der kognitiven und gleichzeitig seelisch-geistigen Ebene gesehen wird und diese Grundhaltungen als gesellschaftlicher Wert verankert und tradiert sind, dann wird Schule nicht zum reinen Zweck, um Qualifikationsnachweise zu erhalten und Karriere zu machen, sondern Mittel und Beitrag zum lebenslangen Lernprozess. Auf Basis dieser Denkmuster kann die Grundlage geschaffen werden, dass Schule nicht als ein Ort gesehen wird, den man verpflichtend aufsuchen muss, sondern vielmehr als Stätte, wo gewinn- und nutzenbringende Begegnungen, Erfahrungen, Kenntnisse und Fähigkeiten erworben werden können. Es geht demnach nicht um ‚Kompetenzvermittlung‘, sondern um ‚Kompetenzentwicklung‘, die auf den ganzen Menschen abzielt, auf die fachlichen, sozialen, personalen und methodischen Fähigkeiten und Kompetenzen zu einem zentralen Ziel und Grundwert hin. Dabei kann jedoch nicht geleugnet werden, dass der Erwerb von Wissen und Fähigkeiten grundsätzlich mit einem entsprechenden Ressourceneinsatz verbunden ist und dies somit auch ein bestimmtes Maß an Unlust hervorruft. Daher müssen vor allem die Bildungsangebote

entsprechend ausgerichtet werden und diese den Menschen in der gesamten Persönlichkeit erfassen, wobei auch hier der Widerspruch zwischen erlebnis- bzw. nutzenorientiertem Lernen und Unlust generell nicht aufgelöst werden kann. Jedoch ermöglicht gerade dieses Spannungsfeld den notwendigen Erkenntnisgewinn.

Grundwerte beziehen sich auch auf das gesellschaftliche Gemeinwesen, d. h. alle Interessensgruppen, und stehen in Wechselwirkung zwischen Person und Umwelt. Innerhalb einer Gemeinschaft sind Menschen nicht nur sich selbst, sondern auch einander verpflichtet. ‚Gemeinschaftssinn‘ als Grundwert hat dabei unterschiedliche Ausprägungen. Der Einzelne hat die Möglichkeit, Rechte durchzusetzen, muss jedoch auch seinen Pflichten nachkommen, ohne dabei die Würde der anderen herabzusetzen. Neben der Vermittlung persönlichkeitsorientierter Werte sind daher auch gemeinschaftsbezogene Werthaltungen wie Fairness, Solidarität, Offenheit von zentraler Bedeutung. Fehlen diese Grundhaltungen oder sind sie nicht ausreichend ausgeprägt, entstehen Krisen, wie wir sie derzeit in unterschiedlichen Bereichen der Wirtschaft und im Finanzbereich erleben. Denken und Handeln im Sinne der Gemeinschaft ist ein wesentlicher Grundstein für menschliches Zusammenleben, aber auch für eine produktive Weiterentwicklung zum Wohle aller Beteiligten. Es gilt daher, eine Grundlage für verantwortungsvolles Denken und Handeln bereits in der Schule zu erarbeiten. Bildung ist damit nicht nur Mittel zur sozialen Abgrenzung und Differenzierung, sondern trägt wesentlich zur Fähigkeit zu Kooperation und Demokratie bei. Dieser ‚Gemeinschaftssinn‘ spiegelt sich dann auch in den partnerschaftlich ausgerichteten organisationalen Strukturen von Schul- und Bildungseinrichtungen wider. Das Schlagwort ‚Demokratisierung‘ in der Schule ist heute von der Bildungsdiskussion nicht mehr wegzudenken und auszuschließen.

4.2 Lernmechanismen und Organisation

Schul- und Bildungssysteme, in denen der Mensch als Einheit von Körper, Seele und Geist anerkannt wird, sind ein Bezugsrahmen für gesunde soziale Entwicklung und soziales Lernen im Sinne interaktiver Kompetenz. Das bedeutet, von der einseitigen Durchsetzung eigener Wünsche zur Fähigkeit zu gelangen, durch kommunikative Prozesse auf geistige Auseinandersetzung bezogene soziale Maßstäbe und Orientierungen auszubilden und vernünftig zu begründen. Die Fähigkeit, eigene und fremde Denkmuster und Verhaltensweisen unter übergeordneten Gesichtspunkten aus der Sicht eines neutralen Dritten zu beachten, trägt entscheidend zur Ausbildung von Grundqualifikationen wie Empathie, Reflexionsfähigkeit, Spannungstoleranz und kommunikative Kompetenz bei – und damit zur sozialen Entwicklung von Individuen und Gemeinschaften.

Für das Bildungsangebot bedeutet dies, dass unabhängig vom Schultyp jedem Schüler/ jeder Schülerin eine umfassende Allgemeinbildung nicht nur in den Formalwissenschaften und Naturwissenschaften, sondern auch in der Geisteswissenschaft im weiteren Sinn, das heißt als Wissenschaft des Denkens und Erkennens, zuteilwerden soll. Mit den folgenden zentralen Fragestellungen sollte sich jedes Schul- und Bildungssystem befassen: Was ist das menschliche Wesen? Was ist Sinn und Zweck des Lebens? Wie beeinflussen sich Körper, Seele und Geist? Was sind Wünsche und Vorstellungen und wie kann ich diese sinnvoll gestalten? Wie trifft man Entscheidungen zum eigenen und zum Wohle anderer? Welchen Wert haben Beziehungen zwischenmenschlicher Natur und auch zwischen Mann und Frau? Mein Partner als Spiegelbild? u.v.m. Die Bearbeitung dieser Fragestellungen wird sich je nach Schulalter und Schultyp in der Komplexität und im Abstraktionsniveau, aber auch in der Lernmethode,

unterscheiden. Gerade die Antworten auf diese Fragen ermöglichen es jedoch Individuen, das Leben zu gestalten und zu meistern. Das Wissen aus den anderen Wissenschaften ist ebenso wesentlich und hat einen zentralen, wenn auch nachgelagerten Stellenwert – ein Plädoyer für die Lehre der Geisteswissenschaft im weiteren Sinne als gemeinsames Fundament in schulischen und Bildungseinrichtungen.

Nachhaltiger Lernerfolg basiert zudem auf der Grundlage angstfreien Lernens sowie dem Bezug zu Menschen, die gelernt haben, mit Furcht und Angst umzugehen. Dabei ist zunächst bei den Lehrkräften selbst anzusetzen. Ihre Aufgabe ist es, ein Mindestmaß an Vertrauen in die Lebensfreundlichkeit der Welt und in die Humanität der Mitmenschen zu schaffen und den Jugendlichen einen konstruktiven Umgang mit dem Thema Angst zu ermöglichen. Voraussetzung dafür ist, dass die Lehrkräfte selbst einen konstruktiven und lustvollen Umgang mit sich selbst, zu den Schülern/Schülerinnen und zur Umwelt gelernt haben. Meiner Beobachtung und Erfahrung nach leben wir heute immer noch in einer Gesellschaft, die im Grunde genommen von Angst und Angst machenden Faktoren geprägt ist. Wir tendieren dazu, diese Grundhaltungen und daraus resultierenden Denk- und Verhaltensmuster an die nächste Generation weiterzugeben. Für einen Umdenkungsprozess und eine Richtungsänderung zu mehr Lust und Freude als Basisannahmen bedarf es zunächst umfassender Bewusstmachungsprozesse sowie einer intensiven Beschäftigung mit den oben genannten Fragen im Rahmen der Geisteswissenschaft, und zwar bei allen Interessensgruppen. Diese Auseinandersetzung kann auf persönlicher Ebene oder im Kollektiv geschehen, ist jedoch unumgänglich, wenn Lehrkräfte zu einer ganzheitlich orientierten Entwicklung und zu einer positiven Grundeinstellung der Jugendlichen beitragen wollen. Die Jugendlichen werden dadurch selbstbewusster und befähigt, mit den Herausforderungen im schulischen Bereich aber auch im persönlichen Alltag fertig zu werden, so dass die externe Unterstützung durch Psychologinnen/Psychologen, Berater/innen und ähnliche Professionen auf ein Minimum reduziert werden kann.

Damit Werthaltungen und Lernmechanismen auf fruchtbaren Boden stoßen, benötigen sie entsprechende strukturelle und organisatorische Voraussetzungen – das ist die manifeste, transparente Ebene der Schulkultur. Nationale sowie internationale Vergleichsstudien und Bildungsprogramme²⁵ zeigen, dass Schulsysteme, die auf einer Kompetenzverlagerung auf die lokale oder schulische Ebene in Kombination mit einer verstärkten Outcome-Kontrolle basieren, bessere Schülerleistungen hervorbringen können als Schulsysteme, die sich bürokratischer Steuerungsstrukturen bedienen. Der österreichischen Schulverwaltung in ihrer derzeitigen Form werden demgemäß negative Auswirkungen hinsichtlich der Verwaltungseffizienz, nicht zuletzt auf der Ausgabenseite, sowie der Schülerleistungen zugesprochen. Mittelfristig seien dadurch die Humanressourcen für den Wirtschaftsstandort Österreich in Gefahr, da die Defizite im Bereich der Erstausbildung auch langfristige negative Auswirkungen für die Weiterbildung haben.

Gefordert werden daher Bildungsstandards, der Ausbau des Bildungsmonitorings, insbesondere die regelmäßige Evaluierung aller Schulen, die schulische Selbstevaluation sowie eine externe Schulinspektion, ein höheres Ausmaß an Schulautonomie und damit einhergehend ein neues Aufgabenportfolio der Schulleiter/innen mit entsprechenden Qualifizierungsmaßnahmen.

Unter Bezugnahme auf die Förderung der Demokratisierung im Bildungsbereich steht fernerhin einerseits die Abstimmung zwischen Ausbildungsbedarf und -angebot auf regionaler Ebene („regionaler Bildungsplan“) und nationaler Ebene („nationaler Bildungsplan“) unter Berücksich-

tigung der europäischen bildungspolitischen Ziele im Zentrum. Dadurch soll die Entwicklung und Gewährleistung einer Metaperspektive hinsichtlich eines ganzheitlichen Bildungsplanes in vertikaler und horizontaler Hinsicht sichergestellt werden. Was ‚ganzheitlich‘ bedeutet, wird in den Studien und Programmen jedoch nicht näher ausgeführt. Um die Schulkultur zu gestalten, benötigt es andererseits auch Kooperationen und Partnerschaften, insbesondere zwischen Bildungs-/Berufsbildungseinrichtungen und deren Interessenvertretungen, aber auch zu Eltern, Unternehmen und Forschungseinrichtungen.

5 Europäische und nationale Ebene

Die Bemühungen auf der europäischen und nationalen Ebene zur Restrukturierung und Neugestaltung des Schul- und Bildungssystems zeigen, dass Bewusstsein auf der Ebene der Verantwortungsträger/innen, der Interessensgruppen, aber auch in der Bevölkerung vorhanden ist, welches dazu führt, sich mit den aktuellen Gegebenheiten, Ursachen und Gestaltungsmaßnahmen im Schul- und Bildungswesen auseinanderzusetzen und die entsprechenden Schritte einzuleiten. Neue Wege, die wieder vermehrt auf subjektiv-pädagogische Aspekte, auf soziale Entwicklung, kritische und innovative Handlungsperspektiven sowie entsprechende organisatorische Strukturen und Rahmenbedingungen Wert legen, werden schrittweise eingeschlagen.

5.1 Diskussion auf europäischer Ebene

Bildung spielte in den Gründungsverträgen der europäischen Gemeinschaft eine marginale Rolle, und eine einheitliche Vorstellung von Bildung gibt es in Europa bis heute nicht. Dennoch wurden auf verschiedenen Ebenen Voraussetzungen geschaffen, welche die Weiterentwicklung und Abstimmung im Bildungsbereich unterstützen sollen. So hat der Europäische Rat seine Aufgabenstellung weiter definiert, als ausschließlich wirtschaftliche Ziele zu unterstützen. Bildung hat demnach Beiträge zu leisten, um einen größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen, Chancengleichheit zu ermöglichen und die humanitären Werte der Gesellschaften zu fördern. Im Vordergrund stehen dabei – in dieser Reihenfolge – die Entwicklung des Einzelnen, die Entwicklung der Gesellschaft und die Entwicklung der Wirtschaft unter dem Schwerpunkt Effizienz und Gerechtigkeit.²⁶

Die Europäische Kommission schlägt in ihrem Strategiepapier vor, die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung in der Zeit bis 2020 an vier strategischen Herausforderungen auszurichten:²⁷

- ❖ Lebenslanges Lernen und die Mobilität von Lernenden erhöhen
- ❖ Qualität und Effizienz des Bildungsangebots und seiner Ergebnisse verbessern
- ❖ Gerechtigkeit und aktiven Bürgersinn fördern
- ❖ Innovation und Kreativität (einschließlich unternehmerischen Denkens) auf allen Ebenen der allgemeinen und beruflichen Bildung fördern

Die wesentlichen Herausforderungen bestehen darin, dafür zu sorgen, dass alle Bürger/innen die notwendigen Schlüsselkompetenzen erwerben, die für das Berufs- und Privatleben der Bürger/innen relevant sind, unter dem besonderen Augenmerk auf die Grundfertigkeiten in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften. Zudem muss sichergestellt werden, dass alle Bürger/innen im Hinblick auf die Erhöhung der Kreativität und Innovation

bereichsübergreifende Schlüsselkompetenzen erwerben, u. a. Lernkompetenz, Kommunikationsfähigkeit, Initiativ- und Unternehmergeist, Computer- und Medienkompetenz sowie Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.

Die Entwicklung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) kann als weiterer Anstoß für Verbesserung der Transparenz von Qualifikationen und die Förderung des lebenslangen Lernens auf nationaler Ebene gesehen werden.²⁸ Mit diesem Qualifikationsrahmen werden Qualifikationen anhand eines einzigen Kriteriensatzes zur Bestimmung des jeweils erreichten Lernniveaus klassifiziert. Den Kern bilden acht Referenzniveaus, die das gesamte Spektrum möglicher Qualifikationen von der Basisbildung bis zur höchsten Ebene akademischer und beruflicher Bildung umfassen und die anhand von Lernergebnissen charakterisiert sind. Mit dem EQR werden Qualifikationen somit nicht mehr über Lernwege und Lerninhalte, sondern über Lernergebnisse vergleichbar gemacht. Die Niveaus nationaler Qualifikationssysteme, die dem EQR zugeordnet werden sollen, können durch einen Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) transparent gemacht werden, zu dessen Teilnahme sich auch Österreich entschlossen hat.

Mit dem höchsten Niveau (Referenzniveau 8) werden Menschen qualifiziert, welche die Fähigkeiten haben *„zur Lösung zentraler Fragestellungen in den Bereichen Forschung und/oder Innovation und zur Erweiterung oder Neudefinition vorhandener Kenntnisse oder beruflicher Praxis“* und die Kompetenz aufweisen: *„Namhafte Autorität, Innovationsfähigkeit, Selbstständigkeit, wissenschaftliche und berufliche Integrität und nachhaltiges Engagement bei der Entwicklung neuer Ideen oder Verfahren in führenden Arbeits- oder Lernkontexten, einschließlich der Forschung“*²⁹.

Mit diesen strategischen Zielvorstellung an Fertigkeiten und Kompetenzen gehen die europäischen Bildungsstrategien in die Richtung, dass Bildungsinstitutionen wieder mehr ihre Kernaufgabe erfüllen sollen: jedem Kind die Möglichkeit zu geben, das Lernen für sich als Möglichkeit der Entwicklung zu entdecken, sich in dieser Möglichkeit zu entwickeln und damit individuelle Fähigkeiten zu fördern. Die Grundlagen dafür sind auf europäischer Ebene geschaffen. Für die Umsetzung ist es jedoch wichtig, dass Bildungsexperten und -expertinnen nicht nur Ausschnitte schulischer Wirklichkeiten betrachten und dazu Vorschläge machen, welche Schritte und Maßnahmen Abhilfe schaffen und zur Zielerreichung beitragen könnten. Es bedarf der Realisierung einer umfassenden, ganzheitlich orientierten Schul- und Bildungskonzeption. Dazu sollte der stärkeren Einbindung relevanter Interessensgruppen, der Sozialpartner und der Zivilgesellschaft Priorität eingeräumt werden, da diese Akteure im politischen Dialog und bei der Umsetzung einen beachtlichen Beitrag leisten können.

5.2 Diskussion auf nationaler Ebene

In Österreich wird derzeit wieder eine innere Schulreform angepeilt, bei welcher den Inhalten von Lehrplänen und der Methodenvielfalt der Lehrkräfte große Bedeutung zukommt. Die Schwerpunkte der bildungspolitischen Diskussion und Maßnahmen sind jedoch vorwiegend problemorientiert, analytisch und stark normativer Natur, weil hier der Veränderungsdruck als sehr hoch wahrgenommen wird. Folgende Themen stehen dabei im Vordergrund:³⁰

- ❖ Bereich der vorschulischen Erziehung sowie die Schnittstelle zum Kindergarten, die Frühförderung, aber auch die sonderpädagogische Förderung von Kindern mit Behinderungen und Beeinträchtigungen, insbesondere im integrativen Bereich, ebenso wie die Kinderbetreuung durch Ganztagschulen.

- ❖ Pädagogische Fragen mit vordringlicher Bedeutung sind die individualisierte Unterrichtsgestaltung sowie die dafür erforderlichen Rahmenbedingungen, die Kompetenzvoraussetzungen der Lehrkräfte und alternative, motivierende und nicht-selektionsorientierte Formen der Leistungsrückmeldung an Schüler/innen. Dabei geht es nicht um pädagogische Grundsatzdiskussionen, sondern vielmehr um die Rahmenbedingungen, die eine effizientere Pädagogik fördern oder behindern.
- ❖ Im Bereich der Steuerung des Schulwesens geht es um Fragen der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung, aber auch um Entscheidungsstrukturen sowie das Zusammenwirken zwischen Steuerungsentscheidungen, Prozessen und Ergebnisqualität.
- ❖ Letztlich wird auch die Situation der Bildungsforschung als eine wichtige Ressource für verbessertes Wissen gesehen. Fokus ist hier die Frage, wie die Bildungsforschung wirksamer vorangetrieben und gleichzeitig effizienter genutzt werden kann.

Zu diesen Themen hat es in den letzten Jahren eine Vielzahl an Expertisen und Positionspapieren gegeben, die erforderlichen Entscheidungen auf Seiten der politischen Ebene werden jedoch oftmals zu einseitig getroffen. Daher sollte die Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens in Österreich zügig vorangehen, da hiermit ein Grundstein für eine ganzheitliche umfassende Bildung gelegt werden kann.

Ziel ist es, bis 2010 einen ersten Entwurf des NQR zu erstellen, in dem alle Qualifikationen des formalen Bildungssystems zugeordnet sind. Um die Arbeiten in diesem Zusammenhang zu koordinieren, wurde eine interministerielle Projektgruppe NQR eingerichtet, die für die strategische Planung verantwortlich ist und erste Zuordnungsvorschläge ausarbeitet. Auch eine ‚Nationale Steuerungsgruppe‘ wurde eingerichtet, an der Vertreter/innen wichtiger Institutionen der österreichischen Bildungslandschaft – etwa anderer Ministerien, der Sozialpartner und der Bundesländer – beteiligt sind. Ab 2012 sollen alle österreichischen Zertifikate aus Schulen und Hochschulen einen Verweis auf den NQR-Level enthalten. Parallel zur Einstufung formaler Qualifikationen soll mit der Erarbeitung von Herangehensweisen zur Zuordnung von non-formalen Qualifikationen, d.h. von Abschlüssen, die außerhalb des formalen Bildungssystems erworben werden, begonnen werden. Ebenso sollen Überlegungen angestellt werden, wie es künftig leichter möglich sein soll, informell erworbene Kompetenzen für die Erlangung von Qualifikationen stärker sichtbar und damit anrechenbar zu machen.³¹

Eine umfassende Strukturreform des Schul- und Bildungswesens ist in Österreich auf dem Weg. *„Die Bildungsministerin hat ihr Lehrgeld bezahlt – und ihr neues Reformpaket eine Chance verdient. Unseren Schulen zuliebe.“*³², heißt es kürzlich in den Schlagzeilen einer Tageszeitung.

6 Zusammenfassung

Dieser Beitrag steht unter dem Prinzip: Alles, was gelehrt wird, soll nützlich sein – mit einem Bezug von Bildung zum realen Leben, zum Umgang mit den seelisch-geistigen Elementen des Lebens, zum kritischen Denken und zur Erkenntnis wie zum Leben des Menschen in der Gemeinschaft. Die Zukunft der Schule ist als Bildungseinrichtung für Formal- und Geisteswissenschaften zu sehen, damit auch als Gestaltungsort für einen größeren Einklang mit der seelisch-geistigen Grundkonstitution des Menschen. Nur frühzeitiges Lernen entwickelt unsere Kräfte und lehrt uns sinnvoll damit umzugehen. Alle anderen Diskussionen auf europäischer

und nationaler Ebene sind von sekundärer Bedeutung und haben nur dann Erfolg, wenn die primäre Bildung auf einer ganzheitlichen Basis stattfindet.

Die Diskussionsprozesse im Schul- und Bildungsbereich sind manchmal mühsam und langwierig, weil sie einen Konsens zwischen den unterschiedlichen Interessensgruppen erfordern. Wenn jedoch alle Beteiligten in ihrer persönlichen, nationalen und europäischen Verantwortlichkeit die ganzheitlichen, seelisch-geistigen Dimensionen von Bildung in ihrem Bewusstsein halten, dann kann die Schul- und Bildungspolitik konkret wirksam werden und den Schülern und Schülerinnen für das Leben Nutzen und Sinn stiften. Dabei gilt auch in diesem Zusammenhang die provokante Grundregel: ‚Lieber manchen Dämpfer als jahrelang auf einem falschen Weg.‘

Anmerkungen

- 1 Vgl. Horst Wollenweber: Modernisierungsprozesse in Gesellschaft und Wirtschaft als Herausforderung für schulische Bildungs- und Erziehungsarbeit, in: Schule und Unterricht, Hg.: Bernd Stolz/Bernd Schwarz, Frankfurt 1994, S.57–83, hier S.72f.
- 2 Vgl. Sabrina Meier: Schulversäumnisse: Ursachen, Einflussfaktoren, Gründe und Auswirkungen von (unerlaubten) Schulversäumnissen, Diplomarbeit Wirtschaftsuniversität Wien, 2007, S. 31ff.
- 3 Vgl. Industriellenvereinigung (Hg.): Wirtschaft und Werte. Was die Gesellschaft von morgen zusammenhält, Wien 2009, S.13.
- 4 N.N.: Schulbeginn im September: Viele Kinder sind zu schwach, in: Die Presse, 1. Juli 2009, S.10.
- 5 Doris Kraus: Müssen mit Erziehung aufhören, in: Die Presse, 28. Juni 2009, S.38.
- 6 Michael Fleischhacker: Von der Volksschule fürs Schulleben lernen. Auf pädagogische Fähigkeiten, wie sie in der Primarstufe oft anzutreffen sind, wird später viel zu wenig geachtet, in: Die Presse, 4. Juli 2009, S.31.
- 7 Vgl. Christoph Schwarz: Bildungsexperte Sir Ken Robinson kritisiert ein veraltetes Verständnis von Leistung und Intelligenz. Um für die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts gewappnet zu sein, benötige unsere Gesellschaft mehr Kreativität und Innovation. „Wir verschwenden Menschen“, in: Die Presse, 24. Mai 2009, S.46.
- 8 Peter Posch: Der Lehrermangel. Ausmaß und Möglichkeiten der Behebung, Weinheim 1967, S. 221, zitiert nach Christa Lohmann/Friedemann Prose: Organisation und Interaktion in der Schule. Möglichkeiten und Grenzen des Diskurses, Köln 1975, S.8.
- 9 Vgl. Gilbert Probst/Bettina Büchel: Organisationales Lernen. Wettbewerbsvorteil der Zukunft, Wiesbaden 1998, S.63.
- 10 Vgl. Erich Geißler: Schule zwischen individuellen und gesellschaftlichen Ansprüchen. Widerspruch, Antinomie oder Wechselwirkung?, in: Schule und Unterricht, Hg.: Bernd Stolz/Bernd Schwarz, Frankfurt 1994, S.25–36, hier S.33.
- 11 Vgl. Wolfgang Schulenberg, Ansatz und Wirksamkeit der Erwachsenenbildung. Eine Untersuchung im Grenzgebiet zwischen Pädagogik u. Soziologie, Stuttgart 1957, S.415, zitiert nach Christa Lohmann/Friedemann Prose, a.a.O., S.8.
- 12 Vgl. Erich Geißler, a.a.O., S.28.
- 13 Vgl. in Christa Lohmann/Friedemann Prose, a.a.O., S.9.
- 14 Vgl. Volker Lenhart: Humboldt heute – das klassische Bildungsprogramm und die gegenwärtigen Bildungsaufgaben, in: Bildung und Wissensgesellschaft, Hg.: Klaus Kempster/Peter Meusbürger, Berlin 2006, S.33–58, hier S.34ff.
- 15 Vgl. Pietro Archiati: Erziehung zum Menschen, Bad Liebenzell 2009.
- 16 Vgl. Stefan Büttner: Hegels Bildungstheorie, dargestellt anhand seiner Nürnberger Gymnasialreden nebst einer Reflexion auf die Situation der Bildung in der heutigen Wissensgesellschaft, in: Bildung und Wissensgesellschaft, Hg.: Klaus Kempster/Peter Meusbürger, Berlin 2006, S.59–82, hier S.66ff.
- 17 Vgl. Erich Geißler, a.a.O., S.25f.
- 18 Vgl. a.a.O., S.34.
- 19 Vgl. Klaus Kempster: Anmerkungen zur jüngeren Debatte über Bildung und Kanon, in: Bildung und Wissensgesellschaft, Hg.: Klaus Kempster/Peter Meusbürger, Berlin 2006, S.1–31, hier S.1ff.
- 20 Vgl. Edgar Schein: Unternehmenskultur. Ein Handbuch für Führungskräfte, Frankfurt 1995, S.30.
- 21 Vgl. Sonja Sackmann: Erfolgsfaktor Unternehmenskultur, Wiesbaden 2004, S.27.
- 22 Vgl. Guy Kirsch: Angst und Furcht – Begleiterinnen der Freiheit, in: Innovation und Reform, Hg.: Nicolas Dallmann/Marc Seiler: Stuttgart 2006, S.97–111. Kirsch unterscheidet zwischen Furcht und Angst. Während

- die Angst ein diffuses Gefühl der Bedrohung ist, besteht die Furcht in dem Gefühl einer identifizierten oder zumindest identifizierbaren Gefährdung. Furcht ist konkret, man weiß, wovor man sich fürchtet, doch man hat schlicht Angst. Der Übergang zwischen Furcht und Angst ist jedoch fließend. Mit steigender Konkretisierung sinkt die Furcht und steigt die Angst. Umgekehrt gilt, dass in dem Maß, in dem eine konkrete Bedrohung zu einer undefinierbaren Gefährdung wird, die Furcht in Angst umschlägt. Wesentlich ist daher, dass die Menschen lernen, Angst in Furcht zu transformieren.
- 23 Unter Bezugnahme auf Euken und Hayek vgl. Christoph Sprich: Die Denker der Freiburger Tradition – Koreferat zu Manfred E. Streit, in: Innovation und Reform, Hg.: Nicolas Dallmann/Marc Seiler, S.18–20, hier S.19.
 - 24 Vgl. Hartmut Titze: Bildungskrisen und Selbstorganisation der Kultur. Zur Eigendynamik von Bildungsprozessen in der Moderne, in: Bildung und Wissensgesellschaft, Hg.: Klaus Kempfer/Peter Meusbürger, Berlin 2006, S.163–208, hier S.186.
 - 25 Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften (Hg.), Mitteilungen der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Ein aktualisierter strategischer Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung, Brüssel 2008. Vgl. auch: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hg.): Reformpunkte zum österreichischen Schulgovernance-System, Wien 2009.
 - 26 Vgl. Peter Härtel: Ökonomie oder Bildung? Gemeinsamkeiten und Widersprüche der Bildungspolitik in Europa, in: Bildung für Europa, Hg.: Thomas Bauer/Gerhard Ortner, Paderborn 2008, S.84–94, hier S.88ff.
 - 27 Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Brüssel 2008.
 - 28 Vgl. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hg.): NQR in der Praxis, ibw-Forschungsbericht Nr. 147, Wien 2009.
 - 29 A.a.O., S. 12.
 - 30 Vgl. Werner Specht: Nationaler Bildungsbericht – ein Schritt in Richtung evidenzbasierter Politik in Österreich, in: Bildungsmonitoring, Vergleichsstudien und Innovationen. Von evidenzbasierter Steuerung zur Praxis, Hg.: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, BMUKK, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Berlin 2008, S.93–108, hier S.102f.
 - 31 Vgl. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hg.): NQR in der Praxis, ibw-Forschungsbericht Nr. 147, Wien 2009.
 - 32 Josef Bruckmoser: Gebt der Schule, was der Schule ist. Die Bildungsministerin hat ihr Lehrgeld bezahlt – und ihr neues Reformpaket eine Chance verdient. Unseren Schulen zuliebe, in: Salzburger Nachrichten, 29. August 2009, S.1.

*Ilse Ennsfellner, Mag. Dr.,
Bildungssprecherin des Fachverbandes Unternehmensberatung
und Informationstechnologie (UBIT) der Wirtschaftskammer
Österreich, Obfrau der Fachgruppe UBIT der Wirtschaftskammer
NÖ, Vizepräsidentin des internationalen Beraterverbandes
ICMCI, Unternehmensberaterin, Lektorin an Universitäten
und Fachhochschulen national und international*