

*Übersicht 5.2: Kollektive Akteure in der Bildungspolitik und Schulreform*

- Staatliche Akteure, Regierung, Bildungs- und Hochschulbürokratie, vor allem auf der Ebene des Bundes, aber auch nachgeordneter Gebietskörperschaften wie der Länder, denen Kompetenzen im Bildungsbereich zustehen;
- Vertreter der Sozialpartnerschaft auf Seiten der Arbeitnehmer und Arbeitgeber: Gewerkschaften und Arbeiterkammern, Wirtschaftskammern und Industriellenverbände;
- Vertreter der unmittelbar Betroffenen: im Bereich des Primär- und Sekundärschulwesens die Lehrgewerkschaften, im Bereich der Hochschulen die gesetzlichen Vertretungen von Studierenden, Mittelbau und Professoren.

Bei den Reformstrategien seit 1945 kann man allgemein drei Charakteristika feststellen:

- eine weitgehende »Selbstlähmung« durch die Tatsache, dass Reformen im Schulbereich in den »Verfassungsrang« erhoben wurden, d.h., nur mit Zweidrittelmehrheit im Parlament durchgesetzt werden können;
- als Kontrapunkt dazu oft die Durchsetzung von relativ radikalen Reformen auch gegen den Widerstand großer Gruppen von Betroffenen; die Folge davon sind einerseits kontraproduktive Resultate der Reform, andererseits »Gegenreformen«, die nach Wechseln parlamentarischer Mehrheiten wieder gegen erheblichen Widerstand anderer Gruppen durchgesetzt werden;
- vielfach inkonsistente Reformen, die etwa zum Nebeneinander nahezu konträrer Organisationsprinzipien führen (etwa im Bereich Hochschulen gegenüber Fachhochschulen; vgl. dazu ausführlich Haller 2002a).

*Die Struktur des österreichischen Bildungssystems*

An der Struktur des österreichischen Bildungssystems lässt sich der ständische Charakter der österreichischen Gesellschaft besonders deutlich nachweisen. In der Grundstruktur ist es dem deutschen Bildungssystem ähnlich (dort vor allem den Bildungssystemen bürgerlich dominierter Bundesländer wie Bayern oder Baden-Württemberg); es weist aber auch einige besondere Charakteristika auf (Lassnig 1995, S. 458; Scheipl/Seel 1988; Seel/Scheipl 2004).

- Eine *frühzeitige Selektion* der Schüler in zwei unterschiedliche Bildungswege (»tracks«): Einerseits die Hauptschule und Lehrausbildung mit einer typischen Berufseinmündung in manuelle Berufe, andererseits die Unter- und Oberstufen der Gymnasien mit dem typischen Übergang zur Hochschule. Eine derartige frühe Bildungsentcheidung verstärkt die Einflüsse des Elternhauses auf den Bildungsweg der Kinder

## 5.2 Strukturen und Reformen im österreichischen Bildungssystem: Die Beharrungstendenz ständisch-korporativer Elemente

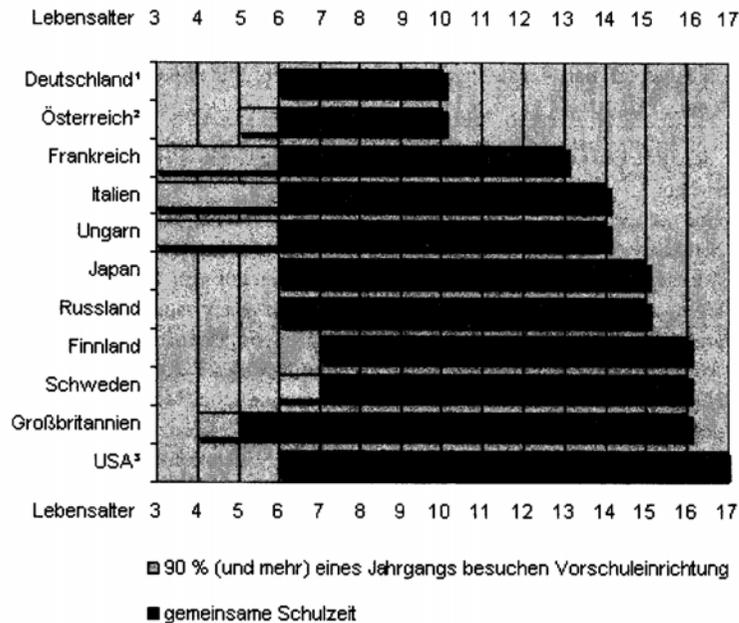
Die Kenntnis der strukturellen Rahmenbedingungen des österreichischen Bildungssystems und seiner Reformierung ist wichtig zur Interpretation der empirischen Daten über die Entwicklung des Bildungssystems sowie der Bildungsbe teiligung der unterschiedlichen sozialen Schichten und Gruppen. Die Geschichte der Bildungsreformen, ihrer Akteure und Resultate muss gesehen werden vor dem Hintergrund der stark nachwirkenden Elemente einer ständisch-korporativen Verfassung der österreichischen Gesellschaft, wie sie in Kapitel 2 dargestellt wurde.

*Akteure, Strategien und Folgen der Bildungsreform*

Drei Gruppen von Akteuren der Bildungs- und Hochschulreformen waren besonders wichtig (vgl. *Übersicht 5.2*).

- und sie hemmt die Bildungsexpansion eher (Kurz/Müller 1987; Shavit/Blossfeld 1993). (Vgl. *Abbildung 5.1*)
- Spezifische Ausbildung für Handwerks- und Dienstleistungsberufe in Form der *dualen Berufsausbildung* (Berufsschule und Lehrlingsausbildung im Betrieb).
  - Relativ hohes Gewicht der *mittleren beruflichen Ausbildungswege*, allerdings – bis zur Gründung der Fachhochschulen – mit keinen Studienalternativen zu den Hochschulen.

*Abbildung 5.1: Wie lange geben Schüler in den verschiedenen Industriestaaten gemeinsam in eine Schule?*



<sup>1</sup> Berlin und Brandenburg sechs Jahre Grundschule

<sup>2</sup> Kindergartenkinder in Österreich: 83,9 Prozent (2003) der 3–5-Jährigen besuchen eine Vorschuleinrichtung

<sup>3</sup> Die Pflichtschulzeit endet in mehr als der Hälfte der Bundesstaaten im Alter von 16 Jahren, eine große Mehrzahl der SchülerInnen setzt die Ausbildung jedoch fort, um die High School regulär abzuschließen.

Quellen: Rudolf Schmitt, *Grundlegende Bildung in und für Europa*, Frankfurt/Main 2001, S. 17; Kindergärten in Österreich: Statistisches Taschenbuch des BMBWK 2004, S. 11; Russland: [http://www.russian-online.net/de\\_start/box/boxtext.php?auswahl=russian\\_schulsysteml](http://www.russian-online.net/de_start/box/boxtext.php?auswahl=russian_schulsysteml) (7.11.2005); USA: OECD, *Bildung auf einen Blick*, Paris 1996, S. 335ff.

- »Offener« Hochschulzugang (einzige Voraussetzung: Matura, bis 2000 auch keine Studiengebühren).<sup>2</sup>
- Hoher Grad an politischer *Zentralisierung* (»Verstaatlichung«), Bürokratisierung und Regulierung des Bildungswesens.
- Relativ *hohe Ausgaben* für das Bildungswesen, insbesondere durch einen hohen Personalaufwand.

Um die Entwicklung des Bildungssystems aus der Sicht der Schüler und Studenten und ihrer Bildungschancen besser zu verstehen, ist es notwendig, die im nächsten Abschnitt kurz dargestellten bildungs- und hochschulpolitischen Diskussionen und Reformen zu kennen, denn sie haben deutliche Effekte auf die Entwicklung der Ungleichheit der Chancen im Bildungssystem. Der politische Aspekt der Ungleichheit ist also auch hier – wie bei der Frage der Klassenbildung allgemein – von zentraler Bedeutung.

So versuchten die bürgerlichen Parteien, unterstützt durch die katholische Kirche, in den 1950er Jahren mit Erfolg vor allem die ständischen Elemente des Bildungssystems zu konservieren, während sie ab 1990 die Pluralisierung des Bildungssystems forcierten. Die Sozialdemokraten versuchten eher eine Öffnung des Bildungssystems für breitere Schichten zu erreichen, wobei sie im Bereich der Sekundarbildung wenig, im Bereich der Hochschulbildung mehr Erfolg hatten. Insbesondere mit ihrer Forderung nach Einführung einer integrierten, gemeinsamen Ausbildung aller Schichten bis zum 15. Lebensjahr kamen sie bis heute nicht durch (Lassnig 1995).

#### *Reformen des Bildungssystems und der Hochschulen seit 1945<sup>3</sup>*

Wie in vielen anderen Ländern stellte auch in Österreich die Reform des Bildungssystems ein kontinuierliches Thema aller Regierungen seit 1945 dar. Dabei ergaben sich sowohl in der Priorität dieses Themas wie auch in den inhaltlichen Reformzielen deutliche Veränderungen.

Die Bemühungen der Bildungspolitik in der unmittelbaren Nachkriegszeit waren einerseits auf die Wiederaufnahme des regulären Unterrichts gerichtet, andererseits auf die gesetzliche und organisatorische Vereinheitlichung des Bildungssystems. Ein Diskussionspunkt bestand darin, ob man die vielen Volksschulen auf dem Land erhalten, oder durch Ausbau der Hauptschulen die Orientierung der jungen Generation am industriellen und gewerblichen Sektor fördern sollte. Die alte Volksschule hatte – nach der vierjährigen Unterstufe – auch eine vierjährige Oberstufe umfasst. Die letztere wurde dann sukzessive durch die vierjährige Hauptschule und die Unterstufe des Gymnasiums er-

<sup>2</sup> Seither gibt es Studiengebühren von 363,- Euro pro Semester. Diese sind jedoch im internationalen Vergleich, wie auch im Vergleich zu den Kosten für andere Ausbildungen in vergleichbaren Altersgruppen, als relativ bescheiden zu bezeichnen.

<sup>3</sup> Ich folge hier den Ausführungen von Lassnig 1995, S. 458 ff; eine ausführliche Darstellung bieten auch Scheinl/Seel 1988 und Seel/Scheinl 2004.

setzt. Der Lehrplan der beiden letzteren war weitgehend ident; kennzeichnend für das Gymnasium war Latein ab der 3. Klasse. Die Kontroverse Volksschuloberstufe versus Hauptschule wurde gesetzlich und de facto eindeutig zugunsten großer Hauptschulen in zentralen Orten entschieden. Dies zeigt sich deutlich im kontinuierlichen Rückgang der Volksschulen und im entsprechenden Zuwachs an Hauptschulen (nahezu Verdoppelung zwischen 1950 und 1980; vgl. *Tabelle 5.1*). Der Anteil der 10–14jährigen, die noch die Volksschuloberstufe besuchten, betrug bis zur Mitte der 1960er Jahre noch 30–35 Prozent; bis Mitte der 1970er Jahre ging er praktisch auf Null zurück (Daten von Fritz Kast, Eisenstadt).

*Tabelle 5.1: Anzahl der Kindergärten und Schulen in Österreich 1950–2004*

Jahr	Kindergarten u. -krippe	Volksschule	Hauptschule	AHS	BHS <sup>1</sup>
1950/51	1.111	4.400	684	168	71
1960/61	1.617	4.393	850	201	95
1970/71	2.794 <sup>2</sup>	3.973	1.043	288	109
1980/81	3.682	3.450	1.228	303	229
1990/91	4.211	3.386	1.181	313	334
2000/01	5.391	3.360	1.173	332	386
2004/05	5.735	3.200	1.134	346	411
Zuwachs/Abnahme (1950=100)	518	73	166	206	579

<sup>1</sup> Inklusive Lehrerbildungsanstalten (bis 1967/68) und Bildungsanstalten für Sozial- und Kindergartenpädagogik (ab 1980/81); <sup>2</sup> für 1973/74

*Quellen:* 1950: Republik Österreich 1945–1995, S. 53, Tabelle 2.1; 1960–2004: Statistisches Jahrbuch 2006, S. 134, Tabellen 4.01, 4.02 und 4.03

Einen ersten Meilenstein der Entwicklung stellten die Schulgesetze des Jahres 1962 dar. Drei Aspekte waren dabei besonders wichtig:

- Die Zusammenfassung des Bildungswesens in einen *einheitlichen organisatorischen Rahmen* sowie die Erstellung eines dichten Regelungssystems, das die Ausbildungsprofile der einzelnen Schulen weitgehend festlegt.
- Die bislang bestehende Schulstruktur wurde festgeschrieben, jedoch auch mehrere Neuerungen festgelegt: Weichenstellung in Richtung Hauptschule gegenüber der Volksschuloberstufe; Verlängerung der Schulpflicht, Einführung des Polytechnischen Lehrgangs; Verlängerung der Oberstufen um ein Jahr; Ausbildung der PflichtschullehrerInnen in den Pädagogischen Akademien; Festlegung von Klassenschülerhöchstzahlen für die verschiedenen Schulbereiche.
- Sehr folgenreich war die Festlegung, dass schulorganisatorische Fragen in den *Verfassungsrang* erhoben wurden; damit können Änderungen nur mehr von Zweidrittel-Mehrheiten im Parlament durchgesetzt werden. Damals als ein positiver Faktor für die Stabilität des Schulrechtes gewertet, bedeutete dieser im sozialpartnerschaftlichen Geiste gefasste Beschluss eine erhebliche Lähmung für zukünftige Reformen (Scheipl/Seel 1988, S. 42ff.; Altrichter et al. 2005, S. 9). Weiters wurden die Kompetenzen für die verschiedenen Schulbereiche zwischen Bund, Ländern und Gemeinden auf-

geteilt. Aus diesen beiden Festlegungen ergab sich ein hoher Konsensbedarf in der Bildungspolitik.

Im Hochschulbereich erfolgte durch das *Hochschul-Organisationsgesetz* (HOG) von 1955 eine Zusammenfassung der vielen Bestimmungen, die noch weitgehend aus dem 19. Jahrhundert stammten. Im *Allgemeinen Hochschulstudien-gesetz* von 1966 (AHStG) wurde eine neue, vereinheitlichte Studienstruktur (Diplomstudien) festgelegt, wodurch eine Straffung der Studienzeit erreicht werden sollte, was sich jedoch als unrealistisch erwies.

Im Bereich der *Lehrlingsausbildung* standen die ersten Nachkriegsjahrzehnte zunächst vor dem Problem der Jugendarbeitslosigkeit, bald aber jenem des Mangels an Lehrlingen. Die Kompetenz für diesen Bereich lag aber seit jeher bei den Sozialpartnern bzw. im Bereich des Wirtschaftsministeriums.

Ende der 1950er, Anfang der 1960er Jahre begann sich – in Anknüpfung an internationale Trends, Studien der OECD usw. – eine neue »ökonomische« Sicht des Bildungswesens durchzusetzen. Bedeutsam war hierfür die Studie von Josef Steindl »*Bildungsplanung und wirtschaftliches Wachstum*« von 1967 (Scheipl/Seel 1988, S. 71ff.). Bildungsinvestitionen wurden immer mehr als Voraussetzung für wirtschaftliches Wachstum und erfolgreichen wirtschaftlichen Strukturwandel gesehen. Dies kam bereits in den Regierungserklärungen bürgerlicher Bundeskanzler (etwa von Gorbach im Jahr 1961 und Klaus im Jahr 1966) zum Ausdruck (vgl. Haller 1986b). Als wichtige Ziele wurden thematisiert: Steigerung der Anzahl der Maturanten sowie der Übertrittsraten von der Matura zu den Hochschulen; Vermehrung der Studierenden in naturwissenschaftlich-technischen Fächern; Verkürzung der Studiendauer.

1963 wurde das *Studienförderungsgesetz* beschlossen (Stipendien für Bedürftige) und mit dem *regionalen Ausbau* der AHS begonnen (»Jedem Bezirk eine höhere Schule«). Tatsächlich erfolgte ab Anfang der 1960er Jahre ein forcierter Ausbau der höheren Schulen, der sogar zu einem stärkeren Schülerzuwachs führte als erwartet, allerdings die Relation von Lehrern zu Schülern verschlechterte. In dieser Zeit rückte auch ein zweiter Aspekt in den Vordergrund, das Problem der *Chancengleichheit* und der sozialen Umweltbedingungen, die den Schulbesuch mitbestimmen. Hier wurde vor allem von der SPÖ das Problem der frühen Selektion als Faktor der Reduzierung von Chancengleichheit hervorgehoben. Die IV. Novelle zum Schulorganisationsgesetz 1971 unter der sozialdemokratischen Regierung von Kreisky brachte diesbezüglich einiges in Bewegung: Es wurde ein *Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung* gegründet, das eine Reihe von Versuchsmodellen begleitete. Weitere Maßnahmen forcierten die Öffnung der höheren Schulen und Hochschulen: die Aufhebung der Aufnahmeprüfung für die AHS (eine Maßnahme, die vermutlich vor allem Kindern mittlerer und höherer Schichten zugute kam), Abschaffung der Schul- und Studiengebühren, kostenlose Bereitstellung von Schulbüchern und Schulfahrten, Ausbau des be-

rufsbildenden Schulwesens, Erweiterung des Hochschulzugangs (stärkere Öffnung für Absolventen der berufsbildenden höheren Schulen).

Im Rahmen der Hochschulen erfolgte eine erste Weichenstellung durch die Schaffung eines eigenen *Wissenschaftsministeriums* 1970; das Hochschultaxengesetz von 1972 schaffte alle Gebühren ab. Entscheidend war das *Universitätsorganisationsgesetz* 1975 (UOG 75), das nur mit den Stimmen der regierenden Sozialdemokraten beschlossen wurde.

Durch das UOG 75 wurden die Studiengänge sehr detailliert geregelt, das gesamte System vereinheitlicht, die staatliche Entscheidungskompetenz gegenüber den Universitäten betont und drittelparitätische Mitbestimmung eingeführt. Diese Hochschulreform war Folge und Teil des allgemeinen gesellschaftspolitischen Aufbruchs der sozialistischen Alleinregierung unter Kreisky, die zentrale Anliegen der Studentenrevolution der späten 1960er Jahre umsetzte (Haller 2002a; vgl. auch Walter 1978; Brünner 1985; Funk 2001; Kostal 2002).

Diese Reform legte fest, dass in den entscheidenden Universitätsgremien (Instituts- und Fakultätsversammlung, Senat usw.) die Studierenden, der Mittelbau (Universitätsassistentinnen und -assistenten) und die (ordentlichen) Professoren gleichberechtigt an den grundlegenden Entscheidungen der Universität mitwirken sollten; dies galt für die Erarbeitung von Studienplänen, bei der Einstellung von Bediensteten und Assistenten, bei der Habilitation und bei der Berufung neuer Professoren. Die Einführung der Mitbestimmung hat zur Etablierung dreier »Kurien« geführt, wie die Studierenden, der Mittelbau und die Professoren im Gesetz und auch im Universitätsalltag genannt werden. Praktisch sind diese nahezu exakt als moderne »Stände« zu bezeichnen. Auf der einen Seite hatte diese Reform den positiven Effekt, dass wichtige Entscheidungen in der Universität nicht mehr im stillen Kämmerlein von den ordentlichen Professoren durchgeführt werden, sondern öffentlich diskutiert und begründet werden müssen. Die andere Konsequenz war jedoch, dass seitdem Entscheidungen immer auch unter dem Aspekt des Sieges oder der Niederlage einer der drei Universitätsstände gesehen wurden. Sehr häufig war es der Fall, dass sich eine Kurie mit einer anderen verbündete, um ihre Ziele durchzusetzen; die dritte hatte dann keine Chance mehr, eine Entscheidung zu blockieren.

Ab Mitte der 1970er Jahre ebte der Reformeifer stark ab, die Diskussion wandelte sich grundlegend: »Nicht mehr Mangel, sondern »Überproduktion« war nun das Thema.« (Lassnig 1995, S. 471). Auch hier schloss man sich ausländischen, u.a. amerikanischen Diskussionen (etwa im Buch *The Overeducated American* von R. B. Freeman 1976) an; Schlagworte wie Jugendarbeitslosigkeit, Akademikerschwemme und »neues akademisches Proletariat« wurden in der Öffentlichkeit nun gängig. Im Bereich der Lehrlingsausbildung ging der Mangel an Lehrstellen im Zusammenhang mit sinkenden Geburtsjahrgängen in ein Problem mangelnder Nachwuchskräfte über. Von bürgerlicher Seite wurde daher die Umlenkung der Ströme vom schulischen auf den Lehrlingssektor gefordert.

Ende der 1980er Jahre erhielt die bildungspolitische Diskussion wieder neue Impulse, wobei von Seiten der bürgerlichen Parteien und der Arbeitgeber die

Bedeutung des Bildungssystems für die wirtschaftliche Entwicklung neuerdings in den Vordergrund gestellt wurde.

Nun wurde die Expansion der AHS-Unterstufen auf Kosten von Hauptschule und berufsbildenden Schulen als Problem thematisiert. Der ausschlaggebende Faktor für diese Expansion war aber nicht ein Ausweichen der Schüler von den Hauptschulen in die AHS-Unterstufen, sondern der allgemeine demographische Rückgang, der die Hauptschulen überproportional stark betraf (Lassnig 1995, S. 477). So sank die Anzahl der Schüler an Hauptschulen von 367.000 Anfang der 1980er Jahre bis zur Jahrhundertwende um 100.000 (vgl. *Tabelle 5.2*). Zugleich nahmen die Übertritte von Hauptschulen und berufsbildenden mittleren Schulen auf die Oberstufen des Gymnasiums und die Hochschulen zu. Hier hat sich also die Erwartung nicht erfüllt, dass ein steigender Anteil von Maturanten direkt in das Berufsleben einsteigen würde.

*Tabelle 5.2: Anzahl der Kindergartenkinder und Schüler nach Schularten in Österreich 1950–2004*

Jahr	Kindergarten und -krippe	Volksschule	Hauptschule	AHS	BHS <sup>1</sup>
1950/51	63.604	671.987	184.004	55.148	11.704
1960/61	79.725	516.110	205.965	83.426	26.469
1970/71	160.948	595.911	308.935	141.260	30.762
1980/81	185.247	401.396	367.611	181.561	76.236
1990/91	205.831	371.971	238.953	158.359	105.340
2000/01	227.800	393.586	263.546	184.713	132.747
2004/05	224.891	364.900	269.418	197.418	140.949
Zuwachs/ Abnahme (1950=100)	354	54	146	358	1.204

<sup>1</sup> Inklusive Lehrerbildungsanstalten (bis 1967/68) und Bildungsanstalten für Sozial- und Kindergartenpädagogik (ab 1980/81)

Quelle: Statistisches Jahrbuch Österreich 2006, S. 134, Tabellen 4.01, 4.02 und 4.03

Eine wichtige Differenzierung besteht in dieser Hinsicht nach Größe des Wohnortes. Vor allem in ländlichen Regionen erfüllen Hauptschule und berufsbildende höhere Schulen in hohem Maße auch die Funktion von Bildungswegen zu den Universitäten. Diese regionale Differenzierung im Bereich der Sekundarschulbildung ist auch in der Verteilung der Schüler nach Schultypen eklatant. So besuchen in den Bundesländern unter den 15- bis unter 20-Jährigen etwa in Nieder- und Oberösterreich deutlich häufiger die Oberstufe eines Gymnasiums als in Wien (vgl. *Tabelle 5.3*). Wirtschaftlich eher schwächere Bundesländer wie Burgenland und Kärnten haben einen deutlich höheren Anteil an Gymnasiasten (54 Prozent bzw. 47 Prozent) als wirtschaftlich starke Länder wie Tirol und Vorarlberg (36 Prozent bzw. 37 Prozent). Hier zeigt sich also ganz klar, dass der

Besuch weiterführender Schulen in hohem Maße als eine Funktion des Angebotes an entsprechenden Schulen zu sehen ist.

Tabelle 5.3: Anzahl der Schüler in AHS-Oberstufe, Oberstufenrealgymnasien und BHS nach Geschlecht und Bundesländern und ihr Anteil an der 15- bis 19-Jährigen Wohnbevölkerung, Schuljahr 2003/04

Bundesland	Anzahl der 15- bis 19- Jährigen <sup>1</sup>	Schüler in AHS-Oberstufe, Oberstufenrealgymnasien und BHS		Gesamt- Quote <sup>2</sup>
		Gesamt	davon weiblich	
			Prozent	Prozent
Burgenland	16.060	8.676	53,1	54,0
Kärnten	34.070	16.093	54,8	47,2
Niederösterreich	92.270	34.922	53,1	37,8
Oberösterreich	87.560	35.101	54,8	40,1
Salzburg	32.260	14.311	53,3	44,4
Steiermark	69.570	29.404	51,7	42,3
Tirol	42.560	15.476	54,4	36,4
Vorarlberg	23.010	8.627	55,5	37,5
Wien	78.343	42.621	51,1	54,4
ÖSTERREICH	475.703	205.231	53,1	43,1

<sup>1</sup> im 1. Quartal 2004;

<sup>2</sup> Anteil der SchülerInnen an der 15- bis 19-jährigen Wohnbevölkerung in Privathaushalten

Quellen: Statistisches Taschenbuch 2004 des BMBWK, S. 32ff, Tabelle 2.2; Anzahl der 15- bis 19-Jährigen: Statistik Austria unter [www.statistik.at](http://www.statistik.at) (7.11.2005); Daten: ISIS-Datenbank

Im Laufe der 1990er Jahre erfolgte ein bildungspolitisches Umdenken auch in der SPÖ in Richtung einer Autonomisierung des Bildungssystems. Hiefür wurden wichtige Weichenstellungen durch das *Universitätsorganisationsgesetz* 1993, das *Fachhochschulstudiengesetz* (FHStG 1993) und das *Universitätsgesetz* 2002 (UG 2002) vorgenommen. Das letztere stärkte die Autonomie der Universitäten, reduzierte die Mitbestimmung von Studierenden und Mittelbau und erweiterte die Entscheidungsbefugnisse der autokratischen Leitungsorgane (Rektor, Dekan usw.). Parallel dazu wurde die Berufung von Professoren auf Lebenszeit abgeschafft. Ähnliche Bestrebungen zur Erhöhung der Schulautonomie und einer stärkeren Einbindung von Eltern und Lehrern gab es auch im Sekundarschulsystem; praktisch konnten diesbezügliche Schritte jedoch nicht realisiert und die Erwartungen nicht erfüllt werden (Altrichter et al. 2005). Mit den *Fachhochschulen* wurde ein ganz neuer Sektor der Ausbildung auf Hochschulniveau eingeführt, der sich in wesentlichen Aspekten von jenem der Universitäten unterschied (vgl. Prisching 2001):

- Konzentration der Ausbildung auf *praxisrelevante und -nahe Bereiche*, für die der Bedarf an Absolventen durch empirische Untersuchungen festgestellt wird;

- Strikte *Limitierung des Zugangs* durch Beschränkung der Teilnehmerzahlen an den verschiedenen Ausbildungsgängen; die Zugangsbeschränkungen erfolgen u.a. auch nach einem (aus normativ-demokratischer Sicht fragwürdigen) Persönlichkeitstest;
  - Durchgehendes *Kursystem*, d.h., Studierende eines Eintrittsjahrgangs müssen einen Ausbildungsweg gemeinsam durchlaufen, ein »Bummeln« durch Wiederholung von Semestern ist unmöglich.
- ✓ Dass die Berufschancen von Fachhochschulabsolventen unter diesen Voraussetzungen weit günstiger sein müssen als jene von Hochschulabsolventen liegt auf der Hand.

Die sozialdemokratische Bildungsministerin Claudia Schmidt der neuen österreichischen Bundesregierung seit Jänner 2000, einer großen Koalition aus SPÖ und ÖVP mit Bundeskanzler Alfred Gusenbauer (SPÖ) an der Spitze, hat einen neuen Anlauf zur Einführung einer einheitlichen Mittelschule für die 11- bis 14-Jährigen unternommen. Obwohl es sich dabei um einen eher bescheidenen Plan handelte (versuchsweise Einführung des neuen Schultyps in einzelnen Bundesländern bzw. Regionen), war der Widerstand des bürgerlichen Koalitionspartners so stark, dass abzusehen ist, dass die Reform an der traditionellen Struktur des österreichischen Bildungssystems wenig verändern wird.