

Mitter, Wolfgang

## Entwicklungen im Sekundarbereich II. Exemplarische Anregungen aus dem europäischen Ausland

*Die Deutsche Schule 95 (2003) 3, S. 280-292*



Quellenangabe/ Reference:

Mitter, Wolfgang: Entwicklungen im Sekundarbereich II. Exemplarische Anregungen aus dem europäischen Ausland - In: Die Deutsche Schule 95 (2003) 3, S. 280-292 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-280247 - DOI: 10.25656/01:28024

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-280247>

<https://doi.org/10.25656/01:28024>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

Wolfgang Mitter

## Entwicklungen im Sekundarbereich II

Exemplarische Anregungen aus dem europäischen Ausland<sup>1</sup>

---

Die jüngsten internationalen Leistungsuntersuchungen und ihre Wirkungen haben den *Blick für internationale Vergleiche* erweitert und geschärft. Dieses junge Interesse belebt zugleich die pragmatische *Frage nach dem „Lernen vom anderen“* zum Zweck einer Verbesserung des eigenen Bildungssystems, was immer im konkreten Fall zur Debatte steht. Als exemplarische „Anregungen“ seien meine folgenden Äußerungen verstanden, die dem Sekundarbereich II in drei ausgewählten europäischen Ländern gelten sollen. Dieser ist von den jüngsten internationalen Leistungsuntersuchungen zwar nicht erfasst worden, von den Befunden über den Sekundarbereich I allerdings direkt betroffen. Dies erklärt seine starke Mitberücksichtigung in der gegenwärtigen Diskussion zu Grundfragen der Bildungspolitik, Bildungstheorie und Bildungsorganisation.

Für eine exemplarische Analyse des Sekundarbereichs II im europäischen Vergleich bietet *die Wahl von England/Wales, der Niederlande und Schwedens* eine fruchtbare Grundlage. Die drei Beispiele unterscheiden sich insofern in ihren Entwicklungsprozessen voneinander, als sich Schweden mit einer konsolidierten, wenn auch immer wieder für revisionsbedürftig gehaltenen Reform präsentiert, während die anderen beiden Länder mit laufenden Reformen befasst sind, was vor allem für England/Wales zutrifft. Die uns besonders interessierenden Kernfragen, die sich auf die studienbezogenen Bildungssektoren konzentrieren, sind im Einzelnen die folgenden:

- Für *England und Wales*<sup>2</sup> die traditionell individuumsbezogene Differenzierung des Curriculum und des Prüfungssystems;
- für die *Niederlande* die artikulierte Zuwendung zur wissenschaftspropädeutischen Funktion des studienbezogenen Sekundarbereichs II;
- für *Schweden* die bildungspolitischen und curricularen Konzeption eines integrierten Sekundarbereichs II.

---

1 Revidierte schriftliche Fassung eines Vortrages auf der Expertentagung am 20. Februar 2003 „Nach Pisa: Wohin geht die Oberstufe, wohin soll sie gehen? Reformperspektiven der gymnasialen Oberstufe“, Oberstufenkolleg an der Universität Bielefeld.

2 Das autonome walisische Bildungssystem weicht in einigen Merkmalen von dem englischen ab, ist diesem aber in seinen Grundzügen sehr ähnlich. Die in diesem Beitrag vorgenommene zusammenfassende Betrachtung wird darüber hinaus damit begründet, dass sowohl das Bildungsreformgesetz (*Education Reform Act*) von 1988 als auch die jüngsten Innovationen im Sekundarbereich II für England und Wales gelten. Schottland und Nord-Irland als die anderen Territorien des Vereinigten Königreichs bleiben wegen ihrer grundlegenden Besonderheiten ausgeblendet.

# 1. England und Wales

## 1.1 Allgemeine Kriterien

a) Das Bildungswesen von England und Wales durchlief in den achtziger Jahren unter der Regierung von Margaret Thatcher tiefgreifende Reformen; deren substantiellen Merkmale auch für die Bildungspolitik von *New Labour* richtungweisend sind. Sie waren bis Ende der neunziger Jahre auf den sechsjährigen Primarbereich und den fünfjährigen Sekundarbereich I beschränkt. Durch das Bildungsreformgesetz von 1988 wurde zum ersten Mal in der englischen Bildungsgeschichte ein *National Curriculum* eingeführt. Wesentlich war ferner die Etablierung standardisierter Tests auf nationaler Grundlage für die Altersstufen 7, 11 und 14.

b) Der Sekundarbereich II gliedert sich in zwei Formen: zum einen in die studienbezogene, zweijährige *sixth form*, die entweder die traditionelle Oberstufe einer *grammar school* oder auch *comprehensive school* bildet oder, wie heute im Regelfall, in einem selbständigen *Sixth Form College* institutionalisiert ist, zum anderen in die umfassenden und differenzierten Einrichtungen der *further education*, die hauptsächlich berufsbezogene Ausbildungsgänge umfasst, aber auch studienbezogene Angebote einschließt und in den Tertiärbereich übergeht. In informativen Darstellungen wird der Begriff *further education* auch auf die *Sixth Form Colleges* bezogen.

c) Das Curriculum der *sixth form* zeichnet sich durch eine unterschiedliche Vielfalt der Kursangebote aus, die von Schule zu Schule variieren und auf individuelle Schullaufbahnen bezogen sind, die traditionell hochgradig spezialisiert sind. Der Schulabschluss beruht bis heute auf der Qualifizierung in drei Prüfungsfächern, die ihrerseits in enger Beziehung zueinander stehen können.

d) Die anspruchsvollen *Prüfungen*, denen sich der Schüler am Ende beider Sekundarbereiche unterzieht, werden von externen Prüfungsagenturen abgenommen; die Zeugnisse werden zwar im gesamten Vereinigten Königreich anerkannt und spielen in der Zulassung zur nächsthöheren Bildungsstufe eine wichtige Rolle. Die Zulassung selbst entscheidet jedoch die aufnehmende Institution.

e) Generell werden von englischen Bildungspolitikern die Schlüsselbegriffe *standard*, *choice* und *diversity* verwendet, womit die persönliche Verantwortlichkeit der Schüler (und ihrer Eltern) für die eigene Schul- und Ausbildungslaufbahn und die Priorität marktorientierter Bildungsstrategien auf Kosten einstiger „humanistischer“ Zielsetzungen unterstrichen werden sollen.

f) Seit den Reformen der achtziger Jahre ist die bis dahin bestehende Dezentralisierung des englischen Bildungssystems durch zentralisierende Maßnahmen ersetzt worden, durch welche die einstmaligen starken Kompetenzen der *Local Educational Authorities* und der einzelnen Schulen in Bezug auf Lernorganisation und Curriculumentwicklung stark eingeschränkt worden sind.

## 1.2 Grundlegende Strukturen

Der Schüler schließt die Unterstufe seiner Sekundarbildung mit dem Erwerb des *General Certificate of Secondary Education* (GCSE) ab. In der Regel ste-

hen ihm 10 Prüfungsfächer zur Wahl, unter denen sich auch berufsorientierte Fächer befinden können. Die aufnehmende *sixth form* setzt meistens die Vorlage von 4 bis 5 GCSE-Abschlüssen voraus, wobei die erzielten Zensuren (A bis E) unterschiedlich gewichtet werden können. Das GCSE ist ein Produkt der Reformen der achtziger Jahre; demgegenüber hat der GCE A'level, den der Schüler am Ende der zweijährigen *sixth form* erwirbt, eine lange Geschichte. Für dieses Zeugnis benötigt der Schüler in der Regel die bestandene Prüfung in drei Fächerkombinationen, an denen die hochgradige Spezialisierung im GCE A'level sichtbar wird.

Dass seit jüngster Zeit dieses Prinzip nicht unumstritten ist, verdeutlicht seit September 2000 die Einführung einer 'Vorprüfung', des *GCE Advanced Supplementary Examination (GCE ASS)*. Einerseits vermittelt diese neue Prüfung einen Abschluss eigener Wertigkeit, andererseits bringt diese Innovation eine Zweistufung in den A'level, ohne dass die Endprüfung (neuerdings „A 2“ genannt) dadurch in ihrem Umfang und Anforderungscharakter verkürzt wird. Die neuen Prüfung, der sich der Schüler am Abschluss der *lower sixth* unterziehen muss, besteht aus Einzelprüfungen in fünf Fächern. Zwei von ihnen werden hiermit abgeschlossen, während die anderen bis zur Endprüfung des A'level am Ende der *upper sixth* weitergeführt werden müssen. Die neuen Anforderungen sollen zu einer Erweiterung des Bildungsumfangs beitragen und dem Absolventen bessere Chancen bei der späteren Bewerbung um einen Hochschulplatz oder auf dem Arbeitsmarkt bieten. Seit September 2002 können sich überdies besonders leistungsstarke Schüler (gedacht ist an 10 Prozent) in *Advanced Extension Awards* in jeweils einem Fach zusätzlich qualifizieren.

### 1.3 Prüfungskompetenzen und Prüfungsverfahren

Die Organisation und Durchführung des GCSE, des GCE ASS und des GCE A'level obliegt der Institution der *Examination Groups* (derzeit für England 3, für Wales 1); diese standen früher unter der Regie von Universitäten haben aber heute den Status von Institutionen des öffentlichen Rechts und unterscheiden sich in ihren Anforderungen voneinander nur unwesentlich, weil die Standards von der *Schools Curriculum and Assessment Authority (SCAA)* gesetzt werden. Überdies überprüft das von Department of Education and Skills gleichfalls etablierte *Office for Standards of Education (OFSTED)* die Ergebnisse der Prüfungen. Für den deutschen Betrachter ist ferner wesentlich, dass weder Schulen noch Lehrer einen Einfluss auf das Prüfungsverfahren haben, wohl aber „auswärtige“ Lehrer in die Prüfungs-Fachkommissionen berufen werden können. Die Prüfungsverfahren gehorchen bislang konventionellen Usancen und bestehen aus der schriftlichen Lösung von Einzelaufgaben, der Interpretation von Texten und der Anfertigung von Essays. Für Fremdsprachen kommt eine mündliche Prüfung hinzu; in die Bewertung gehen auch die Hausarbeiten ein, welche die Schüler in beiden Schuljahren angefertigt haben, sowie die Gesamtheit der im Laufe dieser Schuljahre erzielten Leistungen.

### 1.4 Zulassung zum Hochschulstudium

Die Gesamtzahl der A'level-Leistungen gibt dem Absolventen nicht das Recht auf ein Hochschulstudium (auch nicht bei sehr guten Leistungen!), und jede

Hochschule sucht sich 'ihre' Studenten aus, wobei der Bewerber in einem zentralen Verfahren (*Universities and Colleges Administration* = UCAS) in der Regel drei Präferenzen angeben kann. Der Schüler reicht bereits vor der Endprüfung seine Bewerbung ein; die Unterlagen bestehen aus einer detaillierten Schilderung seines Bildungsweges seit seinem 11. Lebensjahr und aus Auskünften über erworbene und laufende Qualifikationen. Spezielle Bedürfnisse (beispielsweise bei Behinderung) und etwaige Erwerbsbeschäftigungen sind ebenfalls zu erwähnen. Schließlich benötigt er eine Referenz seiner Schule. Das A'level-Zeugnis reicht er nach bestandener Prüfung nach, und zwar nachdem er schon zuvor von der Universität ein „*conditioned offer*“ erhalten hat, häufig verbunden mit der Einladung zu einem Vorstellungsgespräch.

## 1.5 Offene Fragen

Die Einführung des GCE ASS deutet darauf hin, dass die traditionelle Enge der Spezialisierung nicht mehr ganz unbestritten ist. Gegner kritisieren die Entstehung von Verwaltungsproblemen und neue Belastungen für Lehrer und Schüler, zumal die Ansprüche an den A'level die gleichen geblieben sind. Die Entwicklung der *sixth form* muss auch im Zusammenhang mit den laufenden Prozessen in der beruflichen Bildung gesehen werden sowie im Hinblick auf das Verhältnis zwischen oberer Sekundarbildung und Hochschulstudium, denn die hochgradige Spezialisierung zur Erlangung des GCE A'level wird als eine wesentliche Voraussetzung für die studienrichtungsbezogene Zulassung sowie die im internationalen Vergleich straffe Strukturierung des Studiums zum Erwerb des *bachelor* angesehen, der die erste akademische Graduierungsstufe darstellt. Die Regierung hat am 21. Januar 2003 für die kommenden Jahre neue Regelungen für die Bildungswege der 14- bis 19-Jährigen angekündigt, was weitreichende Erwartungen geweckt hat. Besondere Aufmerksamkeit verdient auch die wachsende Verbreitung des *International Baccalauréat*, die sich vor allem im privaten Schulsektor beobachten lässt, und zwar als eine Alternative zum GCE A'level. An dieser Stelle seien schließlich diesem prosperierenden und sogar wieder expandierenden Sektor einige Worte gewidmet. Zwar besuchen auch heute nur 7 Prozent aller Schüler Privatschulen, doch zählen ihre Eltern zur Elite unter den vermögenden und einflussreichen Führungspersonen in allen gesellschaftlichen Bereichen; überdies wählen auch „erfolgreiche“ Angehörige der aufsteigenden Schicht Privatschulen für ihre Kinder.

## 2. Niederlande

### 2.1 Allgemeine Kriterien

a) Das niederländische Bildungssystem hat in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts tiefgreifende Reformen durchlaufen. Die wichtigsten gesetzlichen Schritte waren: das Gesetz über den Sekundarunterricht von 1968 (das sog. „Mammutgesetz“), die Gesetze über den achtjährigen Primarunterricht von 1985 und 1993 (für die Altersjahrgänge 4 bis 12) sowie die Reformen der neunziger Jahre, unter ihnen das Gesetz über die „Neue zweite Phase“ von 1998, dessen Umsetzung seit 1999 landesverbindlich ist.

b) Der Sekundarbereich baut auf dem einheitlichen Primarbereich auf. Er ist seit der jüngsten Reform dreigliedrig (früher viergliedrig), und seine Schul-

formen setzen sich jeweils, vergleichbar dem deutschen Gymnasium, aus beiden Sekundarstufen (I und II) zusammen, und zwar die vierjährige „vorberufliche Sekundarbildung“ (VMBO), die fünfjährige „höhere allgemeine Sekundarbildung“ (HAVO) und die sechsjährige „vor-universitäre Bildung“ (VWO).

c) Die „Neue zweite Phase“ ist insofern durch eine Annäherung zwischen VWO und HAVO gekennzeichnet, als in beiden Schulformen die Curricula durch „Profile“ differenziert und die Lernorganisation durch das „Studienhaus“ (*studiehuis*) bestimmt ist.

d) Die Besuch beider studienbezogenen Schulformen schließt mit Abschlusszeugnissen ab, die von der VWO den Weg zur Universität und zur Berufshochschule, von der HAVO dagegen nur zur letztgenannten öffnen, wobei zwischen beiden Hochschulinstitutionen verschiedene Übergangsmöglichkeiten bestehen.

e) Die niederländische Bildungspolitik ist seit Beginn der achtziger Jahre nachdrücklich auf Qualitätsverbesserung und Qualitätskontrolle gerichtet. Daher spielen im Lernprozess der Schüler standardisierte Tests und somit das CITO (*Centraal Instituut voer Toestentwikkeling*) eine wesentliche Rolle.

f) Die Bildungstradition beruht auf dem Prinzip der „Autonomie“. Diese betrifft zum einen die Schulträgerschaft, in der die Privatschulen (getragen von Kirchen, Stiftungen oder Vereinen) den ersten Platz einnehmen, zum anderen die einzelnen Schulen in der didaktisch-methodischen Gestaltung der Curricula und Zeitbudgets. Demgegenüber liegt die Gesamtsteuerung, vor allem in Bezug auf Strukturen, Standards und Finanzierung, bei Parlament und Regierung, die in den vergangenen Jahrzehnten zunehmendes Gewicht erlangt haben. Dem mehrstufigen Inspektorat kommt die Hauptaufgabe zu, zwischen zentraler Steuerung und lokaler Autonomie zu vermitteln.

## 2.2 Grundlegende Strukturfragen

Während die Struktur des achtjährigen Primarbereichs seit 1985 festgelegt ist, beruht die gegenwärtige Struktur des Gesamt-Sekundarbereichs auf dem schon erwähnten Gesetz vom 25. August 1998, durch das die bis dahin bestehenden zwei berufsbezogenen Schulformen zur „vorbereitenden mittleren Berufsbildung“ (VMBO) integriert worden sind. Die Struktur der beiden studienbezogenen Schulformen, auf die wir uns auch hier konzentrieren, sind dagegen nicht verändert worden. Durchlässigkeit zwischen beiden Formen ist möglich, beschränkt sich in der Praxis aber auf den Übergang von der ersten zur zweiten Klasse (das heißt von Schuljahr 9 zu 10) innerhalb des Sekundarbereichs I („Basisbildung“). Im Regelfall fällt die Entscheidung für den Eintritt des Schülers in eine der Sekundarschulen bei Beginn, woran die Elternwahl, das Gutachten des Primarschulleiters, der Ausfall des vom CITO durchgeführten Tests (mit Aufgaben in Niederländisch, Mathematik und Informatik) sowie schließlich die definitive Entscheidung der aufnehmenden Schule beteiligt sind. Wert wird auf Konsensfindung gelegt; dem Test kommt nicht die Funktion einer Aufnahmeprüfung zu.

## 2.3 Profilstruktur der „Neuen zweiten Phase“ und Studienhaus

Die Einführung der „Neuen zweiten Phase“ in den beiden studienbezogenen Schulformen des Sekundarbereichs II (VWO und HAVO) hat zu grundlegen-

den strukturellen Veränderungen geführt. Die Schüler müssen sich seither für die Wahl eines der vier folgenden *Profile* entscheiden: Naturwissenschaft und Technologie, Naturwissenschaften und Gesundheitslehre, Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaften sowie Kultur- und Gesellschaftswissenschaften. Jedes dieser „Profile“ enthält einen breiten allgemeinverbindlichen Kern, der sich aus Grund- und Vollprogrammen zusammensetzt, sowie Wahlangebote. Zum Kern gehören neben den profilspezifischen Fächern die folgenden allgemeinen 7 Kernfächer: *Niederländisch, Englisch, eine zweite Fremdsprache, Allgemeine Naturwissenschaft, Geschichte und Gesellschaftslehre, kulturelle Bildung und Sport*. Der Schüler hat die Möglichkeit, statt des verbindlichen Grundprogramms ein Vollprogramm zu wählen oder sein persönliches Curriculum sogar durch Aufstockung so zu kombinieren, dass es zwei „Profilen“ gerecht wird.

Die neue Profilstruktur hat die Lernanforderungen an den Schüler wesentlich erhöht. Das Zeitbudget umfasst in der dreijährigen VWO durchschnittlich 1960, in der zweijährigen HAVO 1480 Zeitstunden, wovon 1840 bzw. 1160 Zeitstunden auf den obligatorischen Teil des jeweiligen Profils entfallen. Konkret bedeutet dies jeweils 40 Wochenstunden während der gesamten Schulzeit.

Dass die soeben erwähnten Zeitbudgets nicht der konventionellen Unterrichtszeit gleichgesetzt werden dürfen, ist durch die neue Lernorganisation bedingt, für die der Begriff *Studienhaus (studiehuis)* geprägt worden ist. Es handelt sich um die weitest gehende Innovation in der niederländischen Bildungspolitik seit Einführung der achtjährigen Primarschule. Mit diesem Begriff soll die seit 1999 verbindliche Ablösung des konventionellen Klassen- und Stundenunterrichts durch ein offenes Lernsystem bezeichnet werden, das dem Schüler innerhalb der beiden Schulformen und Profilstrukturen erlauben soll, Lernniveau, Problemtiefe und Zeitbudget seines persönlichen Arbeitsprogramms mit seinem Tutor, zu dem der Lehrer weitgehend „umfunktioniert“ worden ist, selbst zu bestimmen.

Im Mittelpunkt des „Studienhauses“ stehen die Aneignung von Kontextwissen und „Lernfertigkeiten“, die der unmittelbaren Vorbereitung auf das Hochschulstudium dienen, sowie selbständiges Lernen und Fragen. Der bereits erwähnte Zeithaushalt des Schülers wird daher nicht mehr nach der herkömmlichen Unterrichtszeit ermittelt, sondern nach der „Studienbelastung“, in welcher der Schwerpunkt auf eigenem „Forschen“ liegt, wobei Teamwork als besonders bedeutsam angesehen wird.

Während der „Studienhaus“-Periode erfolgt die Leistungsbeurteilung auf der Grundlage eines „Schulexamens“, das einem *credit system* gleichkommt und den von den Schülern geführten *portfolios* besonderes Gewicht beimisst. Es setzt sich aus den Einzelleistungen mit ihren Noten und Produkten, den Ergebnissen praktischer Arbeiten sowie der „Profilarbeit“ zusammen. Alle diese Einzelleistungen werden in einem „Examensdossier“ gesammelt.

#### 2.4 Zulassung zum Hochschulstudium

Die Zulassung zu einem – entsprechend dem Abschluss einer der erwähnten Schulformen beabsichtigten – Hochschulstudium setzt den Erwerb des VWO- bzw. HAVO-Diploms voraus. Dieses Diplom besteht aus dem erwähnten „Schulexamen“ und dem Zentralexamen, das landesweit durchgeführt wird und an dem das CITO einen maßgeblichen Anteil hat. Ihm hat sich der Schüler in

den Fächern Niederländisch und Englisch sowie in allen profilspezifischen Fächern zu unterziehen. Man kann daraus folgern, dass die Qualität der „freien“ Arbeit im „Studienhaus“, von den „Schulexamina“ abgesehen, durch dieses Verfahren standardisiert und somit abgesichert wird. Die aufnehmende Universität bzw. Berufshochschule trifft die definitive Zulassungsentscheidung, wobei die Berufshochschule im Einzelfall auch ein im berufsbildenden Sektor erworbenes Diplom anerkennen kann.

## 2.5 Offene Fragen

Zusammenfassend sei hervorgehoben, dass in der Entwicklung des modernen niederländischen Bildungswesens die Konkurrenz von zentralen und dezentralen Entscheidungsprozessen stets von wesentlicher Bedeutung gewesen ist. Die seit langem bestehende Dominanz der Zentralgewalt in der Festlegung der allgemeinen Schulstruktur sowie in zunehmendem Maße in ihrer Kompetenz zur Entwicklung verbindlicher Curricula und Prüfungsverfahren kann hierbei in der Schulpraxis zu Spannungen führen. Das Prinzip der „Autonomie“ kommt zum einen in der Umsetzung der zentralen Vorgaben in der konkreten Situation der Einzelschule zum Ausdruck und wird durch die Bedeutung freier Schulträgerschaft und durch einen hohen Grad an „pädagogischer Freiheit“ für den Lehrer untermauert. Diese steht im neuen „Studienhaus“ insofern auf einem herausgehobenen Prüfstand, als sie ihre Kompatibilität mit einer nationalen Bildungspolitik voraussetzt, die der Qualitätssicherung mit Hilfe standardisierter Tests wesentliches Gewicht beimisst.

## 3. Schweden

### 3.1 Allgemeine Kriterien

- a) Schwedens Bildungsentwicklung ist seit den vierziger Jahren des 20. Jahrhunderts durch einen „langen Atem“ gekennzeichnet, was die Planung, Vorbereitung, Erprobung, Entscheidungsfindung und Evaluierung betrifft. Dies gilt auch für den Sekundarbereich II.
- b) Das schwedische Bildungssystem kann man im Ganzen als eine umfassende „Gesamtschule“ betrachten, welche die 9-jährige Grundschule (*grundskola*) und die dreijährige Gymnasialschule (*gymnasieskola*) umfasst.
- c) Die dreijährige Gymnasialschule hat ein umfassendes Curriculum, das studien- und berufsbezogene Programme enthält.
- d) Die Abschlusszeugnisse der Gymnasialschule testieren die grundsätzliche Qualifizierung zum Hochschulstudium und zum Eintritt in einen Beruf, wobei die definitive Zulassung im Individualfall die Hochschule bzw. der Arbeitgeber trifft (und mit weiteren Auflagen verbinden kann).
- e) Die Verantwortlichkeitsstruktur ist durch ein Gleichgewicht zwischen Zentralisierung (Zentralamt = *skolverket*) und Dezentralisierung (Kommunen, teilweise auch Provinzen) bestimmt, wobei seit Beginn der 90er Jahre den Kommunen bedeutende Kompetenzen eingeräumt sind.
- f) Struktur und Curriculum der Gymnasialschule sind weitestgehend differenziert, womit einerseits den Anforderungen des Beschäftigungssystems, andererseits der individuellen Ausbildungswahl Rechnung getragen werden soll.

### 3.2 Grundlegende Strukturfragen

Im Jahre 1970 wurden die damals noch bestehenden Typen des allgemein- und berufsbildenden Sekundarbereichs II zur Gymnasialschule zusammengefasst; zwei Jahre zuvor war das *studentexamen*, die Abschlussprüfung des damaligen Gymnasiums, abgeschafft worden. Während der 70er und 80er Jahre wurden verschiedene Maßnahmen ergriffen, um die Schüler auf eine Doppeltqualifizierung vorzubereiten. Die heutige Struktur, deren gesetzliche Grundlagen auf einer 1991 verabschiedeten Novellierung des Bildungsgesetzes vom Jahre 1985 beruhen, wurde im Schuljahr 1992/93 eingeführt und mit dem Schuljahr 1994/95 abgeschlossen, zugleich mit der Überführung der damals noch bestehenden zweijährigen in dreijährige Ausbildungsgänge. Diese jüngste Strukturreform war mit der Stabilisierung der damals 16, seit 2000/01 17 Nationalprogramme verbunden.

Seit 1992 sind alle 286 Kommunen für die Einrichtung von Gymnasialschulen voll verantwortlich, einschließlich der Gewährleistung eines umfassenden Angebots an Nationalprogrammen und der Bereitstellung entsprechender Kapazitäten unter Berücksichtigung der Schülerpräferenzen. Wenn eine Kommune der Wahl des Schülers nicht entsprechen kann; kann sie mit anderen Kommunen eine vertragliche Vereinbarung treffen, auf Grund derer der Schüler einen Teil seines Lernprogramms an einer anderen Schule absolvieren kann. Organisiert werden ferner einige Programme (Land- und Forstwirtschaft, Kinderfürsorge), die Schüler aus dem ganzen Land zusammenfassen. Schließlich bieten auch einige Provinzräte einige Programme an. Der Besuch der Gymnasialschule ist kostenlos und freiwillig, wird aber gegenwärtig von 98 Prozent der Jugendlichen besucht; aufgenommen werden können Bewerber bis zur Vollendung ihres 20. Lebensjahres (bezogen auf das Aufnahmejahr). Die Zulassung zur Gymnasialschule setzt auf Grund einer Parlamentsentscheidung vom 1993 voraus, dass im Abschlusszeugnis der Grundschule die Fächer Schwedisch, Englisch und Mathematik die Note „bestanden“ enthalten.

### 3.3 Programmstruktur

Die 17 Nationalprogramme vermitteln eine breite Allgemeinbildung und qualifizieren für ein Hochschulstudium und zugleich für den unmittelbaren Eintritt in den Arbeitsmarkt. Folgende 8 Kernfächer sind verbindlich: *Schwedisch, Englisch, Staatsbürgerkunde, Religionsstudien, Mathematik, Naturwissenschaft* (ein Fach), *Sport und Gesundheitslehre* sowie *künstlerische Aktivitäten*. Der zweite Teil jedes Programms besteht aus Spezialfächern, aus denen der Schüler seine Auswahl treffen kann. Die strukturelle Differenzierung dieses Teils besteht aus Zweigen und Kursen. In den 14 berufsbezogenen Programmen müssen die Schüler jeweils mindestens 15 Wochen am Arbeitsplatz ausgebildet werden, und zwar unter Aufsicht der Schule. Entsprechende Angebote gibt es auch für Schüler der 3 studienbezogenen Programme; die Teilnahme an ihnen ist aber freiwillig.

Neben den *Nationalprogrammen* umfasst die Programmstruktur *lokale* (und provinzielle) sowie *Individual- und Spezialprogramme*. Lokale Programme genügen sozioökonomischen Bedürfnissen. Spezialprogramme sind für Schüler eingerichtet, deren Interessen von den 17 Nationalprogrammen nicht hinreichend befriedigt werden können. Auch sie enthalten jeweils die 8 verbindlichen Kern-

fächer, während die übrigen Kurse aus anderen National- sowie aus Lokalprogrammen zusammengestellt werden können. Die Kombinationsmöglichkeiten (unter Nutzung der erwähnten inter-lokalen, teilweise durch Fernunterricht praktizierten, Angebote) sind groß. Individualprogramme richten sich an Schüler, welche die Grundschule ohne Abschlusszeugnis beendet haben, unzureichende Kenntnisse im Schwedischen haben oder anderweitige Lernlücken aufweisen. Sie sollen Gelegenheit erhalten, einen Grundschulabschluss zu erreichen und danach in ein Nationalprogramm aufgenommen zu werden. Diese Kurse variieren in Bezug auf Inhalte und Dauer. Schließlich gibt es Individualprogramme, die einen erheblichen Teil der Ausbildung in einem Betrieb vorsehen, wobei auch für sie die Vermittlung der 8 Kernfächer verbindlich ist. Diese Variante ist seit 2000 zu einem besonderen „Lehrlingsprofil“ (*apprenticeship profile*) ausgebaut worden, worin den Betrieben größere Einfluss- und Gestaltungskompetenzen eingeräumt werden. Die Ausbildung wird dort durch einen Vertrag zwischen Schule, Betrieb und Schüler geregelt, wiederum unter Gewährleistung der 8 Kernfächer und des studienbezogenen Abschlusses.

### 3.4 Curriculum, Zeitumfang, Bewertungen und Prüfungen

Das geltende Curriculum ist seit 1994 in Kraft; es ist vom Zentralamt erarbeitet und enthält bindende Regelungen für die Schulen. Für alle Nationalprogramme (sowie lokale Programme usw.) gelten folgende Ziele und Richtlinien: Kenntniserwerb, Aneignung von Normen und Werten, Verantwortlichkeit der Schule und Mitverantwortung der Schüler, Wahl der Angebote durch die Schüler, Bedeutung des arbeitsbezogenen und staatsbürgerlichen Lebens, Bewertung und Zensuren, Verantwortlichkeit des Schulleiters. Innerhalb des gewählten Programms belegt der Schüler die 8 Kernfächer sowie die programm- und zweigspezifischen, nach Fächern gegliederten Kurse; schließlich gibt es zweigspezifische Wahlpflichtkurse. Für jeden Kurs, soweit er nicht vom lokalen Schulträger eingerichtet ist, hat das Zentralamt einen (dreijährigen) verbindlichen Lehrplan erarbeitet.

Der für den gesamten Gymnasialschulbesuch geltende Zeitumfang, der nicht mit dem in der flexiblen Stundenplan zu verwechseln ist, wird nach einem Berechnungsindex festgelegt, der nach Zeitstunden aufgeschlüsselt ist. Ihm zufolge sind für den dreijährigen Zyklus 2180 Stunden in den studienbezogenen und 2430 Stunden in den berufsbezogenen Programmen vorgesehen. Der Anteil der Kernfächer beträgt in beiden curricularen Bereichen etwa ein Drittel der dreijährigen Unterrichtszeit, und zwar (in Zeitstunden):

Schwedisch oder Schwedisch als Zweitsprache	200
Englisch	110
Mathematik	110
Staatsbürgerkunde	90
Sport und Gesundheitslehre	80
Naturwissenschaft	30
Religionsstudien	30
Künstlerische Aktivitäten	30

Alle Schüler müssen überdies während der drei Jahre an einem Projekt mitarbeiten, das mit einer schriftlichen Projektarbeit abschließt. Der Schüler kann sich für die Wahl seiner studienbezogenen als auch seiner berufsbezogenen Programme, Zweige und Kurse eines Beratungssystems bedienen. Die Beratung erstreckt sich auch auf die Wahl von Betrieben, wofür sowohl die (nationale) „Vereinigte Kommission“ als auch kommunale Planungskommissionen entsprechende Grundlagen erarbeiten.

Die Leistungsbeurteilung beruht bisher nur auf einem *credit*-System. *Credits* werden für den erfolgreichen Abschluss des jeweiligen Kurses erteilt. Jedes Nationalprogramm sieht die Vergabe von maximal 2500 *credits* vor, wovon auf die obligatorischen Kernfächer in der Regel 750 *credits* und die programm- und zweigspezifischen Fächer insgesamt 1450 *credits* entfallen (einschließlich von 100 für die Projektarbeit). Für die Wahlkurse werden durchschnittlich bis zu 300 *credits* vergeben. Für die einzelnen Kurse gibt es 50, 100, 150 oder 200 *credits*, deren Erwerb jeweils die Mindestnote „bestanden“ voraussetzt, das heißt die Zensur „2“ in der vierstufigen Skala: „nicht bestanden“, „bestanden“, „mit Auszeichnung bestanden“, „mit besonderer Auszeichnung bestanden“. Bei Nichtbestehen eines Kurses kann sich der Schüler einer speziellen Prüfung unterziehen. Das Zentralamt hat für die meisten Fächer zentrale Tests entwickelt. In seine Kompetenz fällt auch die Festsetzung der für die einzelnen Programme, Zweige und Kurse verpflichtenden Leistungsstandards für den ganzen Sekundarbereich II.

Zu verzeichnen ist folgende große Veränderung: Bislang setzte sich das Abschlusszeugnis der Gymnasialschule aus der Zusammenfassung der benoteten *credits* zusammen. Mit Beginn des Schuljahres 2000/01 wurde dagegen für die von diesem Zeitpunkt an eintretenden Schüler eine Abschlussprüfung „wieder eingeführt“, welche die *credit*-Komponente komplementieren soll. Sie wird in diesem Jahr (2003) erstmalig abgehalten und setzt die Anfertigung einer schriftlichen Hausarbeit voraus.

### 3.5 Zulassung zum Hochschulstudium

Die Zulassung zum Hochschulstudium setzt zunächst den erfolgreichen Abschluss eines dreijährigen Nationalprogramms, eines anerkannten ausländischen Äquivalents oder des Nachweises gleichwertigen Wissensstandes voraus; letzterer schließt Berufserfahrung ein. Von allen Bewerbern werden „sehr gute“ englische Sprachkenntnisse verlangt, was insofern verständlich ist, als akademische Veranstaltungen zunehmend in englischer Sprache durchgeführt werden; Analoges gilt für die Anfertigung von Haus- und Prüfungsarbeiten verschiedener Wertigkeit.

Auf Grund der generellen Zulassungsbedingungen können die Universitäten spezifische Auswahlkriterien praktizieren und auch das Auswahlverfahren nach eigenen Vorstellungen gestalten, beispielsweise durch persönliche Gespräche. Die bislang freiwilligen Eignungstests, die vom Zentralamt entwickelt worden sind und denen sich der Bewerber unterziehen konnte, sollen obligatorisch werden. Diskutiert wird schließlich die Rückkehr zum einstigen landesweiten Zulassungsverfahren, weil man vom dezentralisierten Verfahren die Entstehung von Ungleichheiten in der Zulassungspraxis befürchtet.

### 3.6 Offene Fragen

Gerade die letztgenannten Überlegungen, zusammen mit der erwähnten Rückkehr zur gymnasialen Endprüfung sowie der beabsichtigten Verbindlichkeit der Eignungstests, deuten auf ein Grundproblem des schwedischen Entwicklungsstandes hin, den man folgendermaßen umreißen kann: Wie lässt sich die Spannung zwischen der Dezentralisierung der ökonomischen und schulpraktischen Entscheidungskompetenzen und einer größtmöglichen Wahlfreiheit für den Schüler und Studienbewerber mit der Verantwortlichkeit für die curricularen Kerninhalte sowie den Leistungsstandards bei den nationalen Entscheidungsträgern vereinbaren? Diese Grundfrage stellt sich in der gegenwärtigen Debatte. Die weitere Entwicklung des Sekundarbereichs II ist somit auch in Schweden offen.

## 4. Schlussbetrachtungen

Welche Anregungen kann uns die vergleichende Analyse des studienbezogenen Sekundarbereichs II in den drei ausgewählten Bildungssystemen unter dem eingangs erwähnten Vorbehalt vermitteln? Für eine 'Totalnachahmung' sind die historisch-gesellschaftlichen Kontextbedingungen in jedem Staat, auch im europäischen Ausland, zu verschieden. Dagegen ergeben sich einzelne Anregungen aus der Beobachtung allgemeiner Trends, die in weltweite Zusammenhänge eingebettet sind. Sie werden in den folgenden Schlussbetrachtungen aufgegriffen und auf der Grundlage antithetisch konzipierter Fragen umrissen.

- Der Drei-Länder-Vergleich ordnet sich in den weit verbreiteten Trend ein, der durch die *mehr oder weniger starke Annäherung von allgemeiner oder, besser gesagt, studienbezogener und berufsbezogener Bildung* bestimmt ist. Damit ist jedoch, so weit gegenwärtig erkennbar, nirgendwo eine Absicht nationaler oder regionaler Bildungspolitik zur 'Verschmelzung' der beiden Sektoren verbunden. Innerhalb dieses Trends besteht vielmehr eine beachtliche Varianzbreite, wie der Vergleich von England und Wales sowie den Niederlanden auf der einen Seite mit Schweden auf der anderen beispielhaft aufzeigt. Die schwedische Variante stellt den Ansatz zu einer weitest gehenden Integration dar, auch wenn selbst dort keine 'Verschmelzung' beabsichtigt ist.
- Der Sekundarbereich II tendiert in allen drei Vergleichssystemen zu einer relativen *strukturellen Verselbständigung* zwischen der Pflichtschule, die mit der unteren Sekundarbildung abschließt, sowie dem tertiären Bereich mit der Hochschulbildung und den vielfachen Formen der Weiterbildung. Die 'Übergangsphase', welche der Sekundarbereich II innerhalb des gesamten Bildungssystems einnimmt, wird durch die Aufnahmebedingungen (Zeugnis der unteren Sekundarbildung), die Institutionalisierung selbständiger Schulformen (z.B. *Sixth Form College* oder *gymnasieskola*) sowie Abschlusszeugnisse (GCE A'level-Zeugnis; VWO- und HAVO-Diplom; wiedereingeführte Abschlussprüfung in Schweden) formalisiert. Innerhalb des studienbezogenen Sektors (mit seinen Zweigen und Kursen) kann man eine 'Wiederbesinnung' auf einstige wissenschaftspropädeutische Lernstile, freilich in modernisierter Form, beobachten. Am sichtbarsten offenbart sich dieser Trend im niederländischen *studiehuis*, das unserer besonderen Aufmerksamkeit wert sein sollte, weil es die hohe Wertschätzung bezeugt, die bei unserem Nachbarn auf selbständiges, kritisches und zugleich handlungsbezogenes Denken sowie auf Teamarbeit gelegt wird – somit auf Qualität.

ten, welche sich in den vorzüglichen Standards bei allen internationalen Leistungsvergleichen der Gegenwart niedergeschlagen haben.

- Das System der Abschlussprüfungen wird in den drei Ländern durch die *Entwicklung nationaler Leistungsstandards* bestimmt, wobei die herkömmlichen deskriptiv-analytischen in wachsendem Umfang mit standardisierten Verfahren konkurrieren. Eine weitere Konkurrenz entsteht zwischen zentralisierten und schulbezogenen Qualifikationsstrukturen, die in der niederländischen und schwedischen Variante besonders sichtbar wird.
- Während – im Sinne der internationalen Leistungsvergleiche – der individuellen Komponente des Lernens durch Wahl von Kursprogramm, Lernmethode und Lerntempo zunehmende Bedeutung geschenkt wird, beispielweise in den kürzlich in England und Wales eingeführten *Advanced Educational Awards*, werden *zentrale Prüfungen* in ihrer Bedeutung bestätigt oder sogar, wie das ‘zurückgekehrte’ schwedische ‘Abitur’ zeigt, wiederbelebt.
- Der Vergleich der Entscheidungskompetenzen für das, was in den Schulen gelehrt und gelernt wird, lässt Tendenzen einer *Harmonisierung zwischen Zentralisierung und Dezentralisierung* erkennen, und zwar von verschiedenen Ausgangspositionen aus. Während Schwedens einstiges streng zentralisiertes Bildungssystem eine starke Dezentralisierung (zu den Kommunen hin) erfahren hat, gehen die Züge in den Niederlanden und vor allem in Bezug auf die ‘revolutionäre’ Wende in England und Wales in die entgegengesetzte Richtung.

Zusammenfassend sei bemerkt, dass *das deutsche Bildungswesen* mit seinen 16 länderspezifischen Bildungssystemen in die hier umrissenen Trends einbezogen ist. Dies gilt für alle der fünf Kriterien, wobei die Besonderheiten der einzelnen Bundesländer in diesem Zusammenhang unberücksichtigt bleiben. Das Fazit dieses Drei-Länder-Vergleichs lässt vor allem erkennen, dass die Qualität eines Bildungssystems davon abhängt, wie weit es gelingt, eine auf Horizontalstufen aufbauende *Gesamtkonzeption* zu entwickeln und in die Praxis umzusetzen. Während das schwedische (9 Jahre) und das englisch-walisische Beispiel (11 Jahre einschließlich der *Infant School*) Pflichtschulsysteme von vergleichsweise langer Dauer, homogenen Strukturen und zugleich *heterogenen* Lernorganisationen vorstellen, enthält das niederländische Beispiel zwar ein – auf achtjähriger ‘Basischule’ (vom vierten Lebensjahr an) beruhendes – gegliedertes System, das beide Sekundarbereiche umfasst, deren Schulformen jedoch durch weitest gehende Harmonisierung der Curricula und der Etablierung landesweit verbindlicher Standards untereinander verbunden sind. Das deutsche Bildungswesen hebt sich mit der ausgeprägten Verselbständigung der den Sekundarbereich I konstituierenden Schulformen von allen drei Vergleichssystemen ab. Die Ergebnisse der jüngsten internationalen Leistungsvergleiche bieten – im Sinne der einführenden Überlegungen – reiche „Anregungen“ zu Schlussfolgerungen, die sich von Selbstgerechtigkeit fernhalten und zugleich überzogene Selbstkritik vermeiden.

## Grundlegende Literatur

- Döbert, Hans; Wolfgang Hörner, Botho von Kopp, Wolfgang Mitter (Hg.): Die Schulsysteme Europas. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2002
- Mitter, Wolfgang (Hg.): Wege zur Hochschulbildung in Europa. Köln/Weimar/Wien: Böhlau 1996
- Schleicher, Klaus; Peter W. Weber (Hg.): Zeitgeschichte europäischer Bildung 1970-2000, Band II: Nationale Erziehungsprofile. Münster/New York: Waxmann 2000

## Internetquellen

Eurydice: [http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset\\_eurybase.html](http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html)

British Council: <http://www.britishcouncil.org/education/system/se/sestruc.htm>

Ministry of OC&W / Education, Culture and Sciences in the Netherlands (NL): <http://www.minocw.nl/english/education.html>

Skolverket: <http://www.skolverket.se/english/system/upper.shtml>

International Baccalaureat Organization (IBO): <http://www.ibo.org/ibo/index.cfm>

*Wolfgang Mitter*, Prof. Dr., geb. 1927, Gymnasiallehrer 1954-64, Professor für Pädagogik in Lüneburg 1964-72, Leiter der Abteilung Allgemeine und Vergleichende Erziehungswissenschaft am DIPF, Frankfurt a.M. 1972-98 und Direktor des DIPF 1978-81 und 1987-95, 1995 Emeritierung; seit 1974 Lehrtätigkeit an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität in Frankfurt a.M.; zahlreiche Veröffentlichungen zur Vergleichenden Erziehungswissenschaft, internationalen Bildungspolitik und Geschichte des Bildungswesens;  
Anschrift: Schloss-Straße 29, DIPF, 60486 Frankfurt a.M.;  
Email: [mitter@dipf.de](mailto:mitter@dipf.de)