

Werner Wintersteiner

## Reif wofür?

# Das Konzept der neuen schriftlichen Reife- und Diplomprüfung in Deutsch

### Die Matura im Kontext einer bildungspolitischen Gesamtreform

Nach Jahren des bildungspolitischen Stillstands ist nun auch in Österreich einiges in Bewegung geraten. Der wichtigste Motor dafür war offensichtlich die OECD, die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. Sie sieht – in Übereinstimmung mit der offiziellen EU-Position – Bildung als eine zunehmend wichtigere Ressource für wirtschaftliche Entwicklung. Bildungspolitik will sicherstellen, dass die Arbeitskräfte in der „Wissensgesellschaft“ eine entsprechende Qualifizierung erfahren, damit die Volkswirtschaften im globalen Wettbewerb bestehen können. Die von der OECD finanzierten internationalen Vergleichsstudien bezüglich der Grundkompetenzen, vor allem die PISA-Tests, dienen der Erfassung des Ist-Stands im Bereich von Basisfähigkeiten und Grundkompetenzen.

Die neue Reife- und Diplomprüfung in Österreich ist ein Resultat dieses internationalen bildungspolitischen Trends, der auf Standardisierung sowie landesweite und letztlich internationale Vergleichbarkeit der Abschlüsse zielt. So heißt es auf der Website des Bildungsministeriums: Die neue Reife- und Diplomprüfung „entspricht der europäischen Standardisierung von abschließenden Qualifikationen (entsprechend dem Europäischen und nationalen Qualifikationsrahmen EQR – NQR)“ (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2011). Dabei ist eine seltsame Situation entstanden. Einerseits wird die Reife- und Diplomprüfung – als höchstes Zertifikat der schulischen Laufbahn – durch die Zentralisierung aufgewertet. Dies kann aber kaum ihren Bedeutungsverlust kompensieren, der dadurch entsteht, dass vor allem die AHS-Matura immer weniger als Eintrittskarte in das Berufsleben gilt, sondern nur mehr die Basis für weitere (post-sekundäre) Ausbildungsgänge oder ein Studium bildet. Die Zertifizierung der „Grundkenntnisse“ auf Maturaniveau wird aber paradoxerweise deswegen immer wichtiger. Das mag der Hauptgrund sein, der die politisch Verantwortlichen bewogen hat, in Österreich für die Reife- und Diplomprüfung sowohl an AHS wie auch an den BHS zentral vorgegebene Kriterien sowie – was den schriftlichen Teil betrifft – zentral vorgegebene Aufgabenstellungen einzuführen.

Was als positiv zu betonen ist, ist die Tatsache, dass bei dieser Reform von Anfang an mit der Wissenschaft zusammengearbeitet wird. Obwohl die Maturareform noch nicht abgeschlossen ist, lässt diese Art von Planung doch sehr brauchbare Ergebnisse erwarten. Um die Bedeutung dieser Maßnahme richtig einschätzen zu können, muss man sich folgende Besonderheit vor Augen halten: Die Reife- und Diplomprüfung in Österreich hat, im Gegensatz zu manchen anderen Ländern, einen Doppelcharakter. Sie ist nicht nur der Nachweis eines bestimmten Niveaus an Allgemeinbildung und beruflicher Vorbildung bzw., an BHS, beruflicher Ausbildung, sondern auch der Nachweis der Universitätsreife. Sie ermöglicht (bis auf gewisse spezielle Bestimmungen in einigen Fächern) den uneingeschränkten Zugang zu einem Universitätsstudium ohne zusätzliche Aufnahmeprüfung. Dieser Doppelcharakter prägt auch die Anforderungen an die Reife- und Diplomprüfung: Sie muss zertifizieren, dass die Absolventinnen und Absolventen

- über ein als ausreichend erachtetes Niveau an Allgemein- und Berufs(vor)bildung verfügen;
- über die Kompetenzen verfügen, die zur Aufnahme eines Universitätsstudiums befähigen.

Diese beiden Niveaus sind, international gesehen, in den letzten Jahrzehnten so weit auseinandergedriftet, dass die schulischen Abschlussprüfungen meist eben nicht bereits den Zugang zur Universität ermöglichen. In Österreich hingegen schon. Das hat Konsequenzen. Eine der wichtigsten Konsequenzen ist, dass bei Schlüsselqualifikationen für die Universitätsreife wie Schreibkompetenzen auf ein gleiches Niveau von Absolventinnen und Absolventen der allgemeinbildenden und der berufsbildenden höheren Schulen zu achten ist. Die Schultypen unterscheiden sich zwar in Bezug auf das Schulprofil und die Berufsqualifikationen, aber sie müssen doch – alle gleich – die universitäre Reife erreichen. Im Lichte dieser Überlegungen ist auch die Entscheidung für die gemeinsame AHS- und BHS-Matura Deutsch zu sehen, die weiter unten erläutert wird.

### Gesamtkonzept *Schriftliche Reife- und Diplomprüfung Deutsch (SRDP)*

Man muss sich, gerade um das Konzept der Deutschmatura besser zu verstehen, mit dem Gesamtprogramm der Reifeprüfung (AHS) bzw. Reife- und Diplomprüfung (BHS) beschäftigen. Dieses geht erstmals von einer dreiteiligen Architektur aus. Aus ihr wird ersichtlich, dass der Bereich der schriftlichen Kompetenzen bedeutend aufgewertet wird. Die drei Bestandteile sind:

- Eine Facharbeit, die schon in der Abschlussklasse zu verfassen ist und bei der sich die Kandidatinnen und Kandidaten das Fach aussuchen können: die so genannte „vorwissenschaftliche Arbeit“ in der AHS bzw. die „Diplomarbeit“ in den BHS. Sie muss auch keinem speziellen Schulfach zugeordnet werden. Kandidatinnen und Kandidaten haben freie Betreuerwahl (auch Nicht-Klassenlehrer/innen)
- Klausuren mit zentralen Aufgabenstellungen in verschiedenen Fächern, wobei Deutsch in allen Schultypen verpflichtend ist (mit Ausnahme der HTLs, wo es weiterhin die Wahlmöglichkeit zwischen Deutsch und Englisch gibt)
- Nicht-zentralisierte mündliche Prüfungen, für die es aber ebenfalls eindeutige Rahmenbedingungen gibt

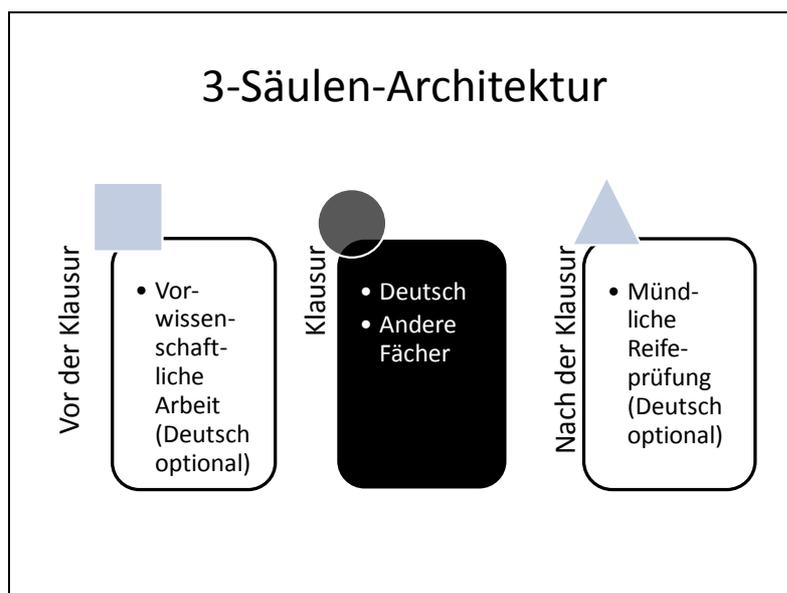


Abb. 1: Drei „Säulen“ der neuen Reife- und Diplomprüfung

Der Begriff *Teilzentralisierung* gilt dabei in zweierlei Hinsicht: Erstens werden nur die Aufgabenstellungen der *schriftlichen* Reife- und Diplomprüfung und damit nur der *schriftlich geprüften Fächer* innerhalb der dreigliedrigen Architektur zentral festgesetzt. Und zweitens ist auch die schriftliche Reife- und Diplomprüfung selbst nur teilzentralisiert, denn die *Beurteilung der Arbeiten* bleibt nach wie vor Aufgabe der unterrichtenden Lehrkräfte. Allerdings wird es genaue Richtlinien geben, die sicherstellen sollen, dass auch Korrektur und Beurteilung nach einheitlichen Gesichtspunkten erfolgen.

Man kann damit theoretisch in allen drei Bereichen jene Kompetenzen unter Beweis stellen, die man im Deutschunterricht erworben hat. Allerdings ist nur ein Teil, eben die schriftliche Deutschklausur, verpflichtend. Dennoch sind die Schreibkompetenzen, welche vor allem im Fach Deutsch erworben werden, auch für die so genannte „vorwissenschaftliche Arbeit“ (ein unglücklicher Name) sehr wesentlich – unabhängig davon, in welchem Fach sie verfasst wird.

## Die Kompetenzorientierung der schriftlichen Reife- und Diplomprüfung

Das konkrete Format und die einzelnen Bestimmungen der neuen Reife- und Diplomprüfung ergeben sich aus zwei Koordinaten: Zum einen geht es darum, bestimmte *inhaltliche Anforderungen* sicherzustellen. Das ist hauptsächlich die enge Verbindung von Lesen und Schreiben, d. h., dass die Kandidatinnen und Kandidaten sich bei ihren eigenen Texten auf Ausgangstexte beziehen und diese verarbeiten müssen. Zum anderen verlangt die *Zentralisierung* selbst die Ausarbeitung genauerer Bestimmungen als bisher, die es erlauben, dass sich alle Kandidatinnen und Kandidaten optimal auf die Prüfung vorbereiten können.

Die neue Reife- und Diplomprüfung verlangt zwar keine Veränderung der Lehrpläne, sondern will sicherstellen, dass das, was in den Lehrplänen verlangt wird, auch tatsächlich überprüft wird. Sie bedeutet dennoch eine große Änderung in der österreichischen Bildungslandschaft. Die Zentralisierung der Reife- und Diplomprüfung erfordert, dass in ganz Österreich ein vergleichbares Niveau von Aufgabenstellung und Beurteilung eingehalten wird. Die neue Reife- und Diplomprüfung überprüft daher einige wesentliche Fähigkeiten, die im Laufe der Oberstufe der höheren Schule (9.–12./13. Schulstufe) erworben werden. Diese sind in den Lehrplänen für die AHS bzw. BHS der 9.–12. (bzw. auch 13.) Schulstufe als zu erfüllende Lernziele ausgewiesen und werden dort bereits bisher großteils als „Kompetenzen“ bezeichnet. Selbstverständlich sind nicht alle diese Lernziele und Kompetenzen Gegenstand der schriftlichen Reife- und Diplomprüfung in Deutsch. Nicht alles, was unterrichtet wird, wird auch bei der Matura geprüft. Und nicht alles, was geprüft wird, wird bei der Klausur geprüft.

Obwohl also die neue Matura auf Basis bestehender gesetzlicher Bestimmungen etabliert wird, bringt sie dennoch in der Praxis einige wichtige Veränderungen. Dass das auch neue Aufgaben bzw. neue Akzente für den Deutschunterricht bedeutet, wird weiter unten diskutiert.

Die *zentralisierte und kompetenzorientierte Aufgabenstellung* ist wohl der Kernpunkt der Reform. Kompetenzen sind die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die Schüler/innen erworben haben sollen – also normative bildungspolitische Bestimmungen, wie die Lehrpläne sie festlegen. *Kompetenz* bedeutet mehr als *Wissen*. Als *Kompetenzen* werden die Fähigkeiten bezeichnet, bestimmte Probleme in variablen Situationen zu lösen. Kompetenzen sind sozusagen erworbene „Werkzeuge“ und die Fähigkeit, diese auch für bislang unbekannte Aufgaben anzuwenden. Das heißt auch, dass *Kompetenzen* auf einem theoretischen Modell basieren. Anders gesagt: Kompetenzen kann man nicht direkt beobachten. Man kann nur von dem Erfolg von Handlungen (Produkten) Rückschlüsse auf das Vorhandensein dieser Kompetenzen ziehen. Eine Prüfungsleistung ist ein solches Produkt, das als Nachweis von Kompetenzen gilt. (Genauerer über den Kompetenzbegriff findet sich im Beitrag von Jürgen Struger.)

Die *Kompetenzorientierung* soll sicherstellen, dass es einen Maßstab gibt, mit dem man genauer als bisher festlegen kann, welche Ziele man im Unterricht erreichen will. Die Kompetenzorientierung ist auch die wesentliche Voraussetzung dafür, dass man einigermaßen zuverlässig abschätzen kann, ob diese Ziele auch tatsächlich erreicht worden sind.

Bei der neuen schriftlichen Reife- und Diplomprüfung Deutsch werden Lesekompetenzen (indirekt) und Schreibkompetenzen (direkt) überprüft. Dazu wird es immer einen *Ausgangstext* (bzw. mehrere) als Textvorlage geben, mit dem bereits eine Argumentation bzw. Information zum jeweiligen Thema vorliegt, bzw. einen literarischen Text, der nach bestimmten Aufgabenstellungen zu bearbeiten ist. Die Arbeiten der Kandidatinnen und Kandidaten sind somit – durch klare Anweisungen geleitete – *Antworttexte* auf die Vorlagen.

Das ist nicht gänzlich neu, auch bislang haben bereits viele Lehrkräfte mit Ausgangstexten gearbeitet. Nun soll dies aber verbindlich werden und es wird immer klare Anweisungen geben, in welcher Weise auf diese Ausgangstexte einzugehen ist. Sie sind jedenfalls keine allgemeinen Impulse für eigene Gedanken, sondern die Aufgabe besteht darin, sich mit den Inhalten dieser Texte systematisch auseinanderzusetzen.

Die Kompetenzen, die bei dieser Art von Aufgabenstellung überprüft werden:

- **Sach- und Fachkompetenzen**, also die Fähigkeit, den Inhalt der Ausgangstexte zu verstehen und ihre Problematik in einen Sinnzusammenhang einordnen zu können; das Wissen und die Fertigkeit, selbst zu dem jeweiligen Thema Stellung zu beziehen
- Kompetenzen, die zur **Erfassung** der vorgegebenen Texte erforderlich sind, wie Lesen, Textverstehen, Textanalyse, Textinterpretation, Textsortenkenntnis
- **Sprachreflexive Kompetenzen**, die es den Kandidatinnen und Kandidaten ermöglichen, sprachliche Verfahrensweisen und Strategien von schriftlichen Texten zu analysieren
- Kompetenzen, die zum **Abfassen** von Texten erforderlich sind (Schreib- bzw. Textkompetenz). Hierher gehören u. a. die Beherrschung sprachlicher Strategien, die der Textsorte, den Adressatinnen und Adressaten sowie der Situation adäquat sind (Argumentieren, Beschreiben, Erzählen, Appellieren); Textsortenbeherrschung; Beherrschung kohärenz- und kohäsionsstiftender sprachlicher Mittel; Fähigkeit zu verstehenserleichternder und sachadäquater Strukturierung; grammatisch und orthografisch korrekte Sprachverwendung ...

## Die gesamte „Architektur“ der Reformbestimmungen

Bei der Überprüfung der Kompetenzen kommt es also darauf an, Aufgaben zu stellen, die es den Lernenden tatsächlich ermöglichen, ihre Fähigkeiten unter Beweis zu stellen. Die Zentralisierung erfordert zudem eine genauere Reflexion und Festlegung aller Bereiche der SRDP, vom Konzept über das Format bis zur Beurteilung. Diese Festlegungen sollen zunächst sicherstellen, dass die Prüfungsaufgaben jedes Jahr nach den gleichen Richtlinien erstellt werden. Zweitens sind sie aber auch die Voraussetzung für die Transparenz des Prüfungskonzepts. Daran können sich Lehrer/innen orientieren, wenn sie ihre Schüler/innen auf die Reife- und Diplomprüfung vorbereiten wollen. Schließlich wissen dadurch auch die Schüler/innen selbst, woran sie sind. Kompetenzorientierung bedeutet also – bezogen auf die Reife- und Diplomprüfung – eine verbesserte Prüfungskultur, ein genaueres Nachdenken über die zu stellenden Anforderungen und die zu formulierenden Aufgaben ebenso wie eine klare Definition der Kriterien, nach denen die Aufgaben beurteilt werden. Bedauerlicherweise ist das Unterrichtsministerium dem Vorschlag der Arbeitsgruppe Deutsch nicht gefolgt, als Pendant zur zentralen Aufgabenstellung auch die Beurteilung zu objektivieren, etwa durch die Einführung des „Vier-Augen-Prinzips“: Jeweils zwei Prüfer/innen beurteilen

gemeinsam eine Maturaarbeit. Dennoch wird – durch die Einführung eines Kriterienkatalogs, der sich an den oben genannten Kompetenzen orientiert – eine größere Objektivität möglich sein.

Die wichtigsten Festlegungen der neuen SRDP sind im Schaubild 2 dargestellt.

- Das erwähnte *Kompetenzmodell* bildet dabei eine theoretische Basis. Es legt im Detail fest, um welche Kompetenzen es bei der SRDP geht.
- Es konkretisiert sich im *Format* der Reife- und Diplomprüfung, jenen Bestimmungen, die die Anzahl der Wahlmöglichkeiten, die genaue Gestaltung der Prüfungsfragen u. Ä. festschreibt (siehe den nächsten Abschnitt). Entsprechendes hat es natürlich schon bisher in der Reifeprüfungsverordnung gegeben.

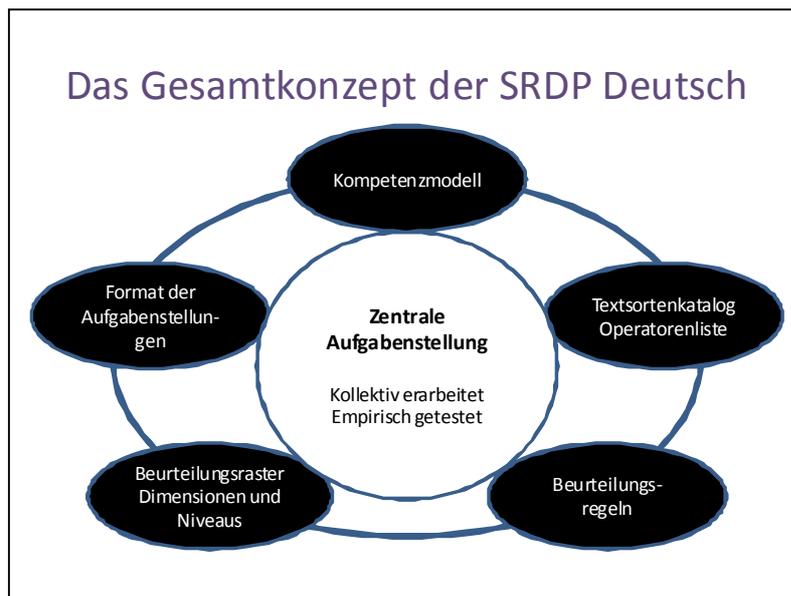


Abb. 2: Gesamtkonzept der schriftlichen Reife- und Diplomprüfung Deutsch

- Durch die Zentralisierung wurde es aber nötig, weitere Bestimmungen aufzunehmen, die es in dieser verbindlichen Form bislang noch nicht gab. Um die Kompetenzen enger einzugrenzen und um sicherzustellen, dass auch die Vorbereitung überall über die gleichen Informationen verfügt, hat die Arbeitsgruppe einen *Textsortenkatalog* sowie einen *Katalog von Operatoren* entwickelt. Mit *Textsorten* sind hier jene Texte gemeint, die die Kandidatinnen und Kandidaten zu verfassen haben. Es kam dabei darauf an, die Traditionen von AHS und BHS gleichermaßen zu berücksichtigen, aber auch eine gewisse vertretbare Vielfalt sicherzustellen. Wenn sich bis jetzt die Aufgabenstellung an AHS im Wesentlichen auf die „literarische Interpretation“ und die „Erörterung“ beschränkt hat, werden ab nun mehr und vielfältigere Textsorten zum Einsatz kommen. Es sind auch Textsorten dabei, die eine stärkere lebensweltliche Entsprechung haben, also journalistische oder literarische Formen wie Kommentare, öffentliche Briefe, Reden usw.
- Mit *Operatoren* sind jene Sprachhandlungen angesprochen, die die Kandidatinnen und Kandidaten ausführen müssen, um die geforderten Texte zu verfassen. „Unter einem Operator versteht man ein Verb (wie z. B. *erläutern*, *darstellen* oder *begründen*), das im Rahmen einer Aufgabe zu einer bestimmten Tätigkeit auffordert und dessen Bedeutung möglichst genau spezifiziert ist.“ (Baumann, 2008, 54)

- Die Kompetenzkriterien finden sich in konkretisierter Form auch in dem *Beurteilungsraster* wieder, der vier Dimensionen unterscheidet: Aufgabenerfüllung aus *inhaltlicher* Sicht, aus *textstruktureller* Sicht, in Bezug auf *Stil und Ausdruck* und hinsichtlich *normativer Sprachrichtigkeit*. Sie werden ergänzt durch *Beurteilungsregeln*, die festlegen, wie die einzelnen Dimensionen gewichtet werden, wie man also zu einer Gesamtbeurteilung kommt.

## Das Format der neuen schriftlichen Reife- und Diplomprüfung

Das Format der SRDP Deutsch legt die generellen Bestimmungen einer gemeinsamen schriftlichen Prüfung für alle Kandidatinnen und Kandidaten, unabhängig vom Schultyp, den sie besucht haben, fest. Es ist schematisch im Schaubild 3 dargestellt.

Es wird – und das ist neu – nun für alle Schultypen, auch für die BHS, drei Aufgabenpakete zur Auswahl geben. Jedes Paket – auch das ist eine Neuerung – besteht nun aus zwei Aufgaben (statt bisher in der Regel nur einer), die durch eine thematische Klammer verbunden sind. Das ermöglicht die Überprüfung unterschiedlicher Schreibleistungen und beugt auch dem In-die-Länge-Ziehen von Aufsätzen vor, bei denen alles schon gesagt worden ist. Die dritte Neuerung beim Format ist, wie bereits oben erwähnt, die verbindliche Vorgabe eines (oder manchmal auch mehrerer) Ausgangstexte. Die Textvorlagen können unterschiedlichster Art sein. Es können also ergänzend zu informativen oder argumentativen Texten auch Schaubilder, Tabellen, Karikaturen oder Bilder zum Einsatz kommen.

Die drei Pakete sind nicht ganz gleich aufgebaut. Es wird festgehalten, dass in einem Paket zumindest eine Aufgabe eine literarische sein muss. Das bedeutet, dass es auf jeden Fall ein Angebot an literarischen Fragestellungen für *alle* Kandidatinnen und Kandidaten gibt. Eine weitere Bestimmung verlangt, dass zumindest in einem Paket die Aufgaben „situierter“ gestellt werden (wobei alle Aufgaben nach Möglichkeit situierter sein sollen). Das heißt, dass Adressat/in und Position der Verfasserin/des Verfassers genau festgelegt werden, was einer Tradition in den BHS entspricht.

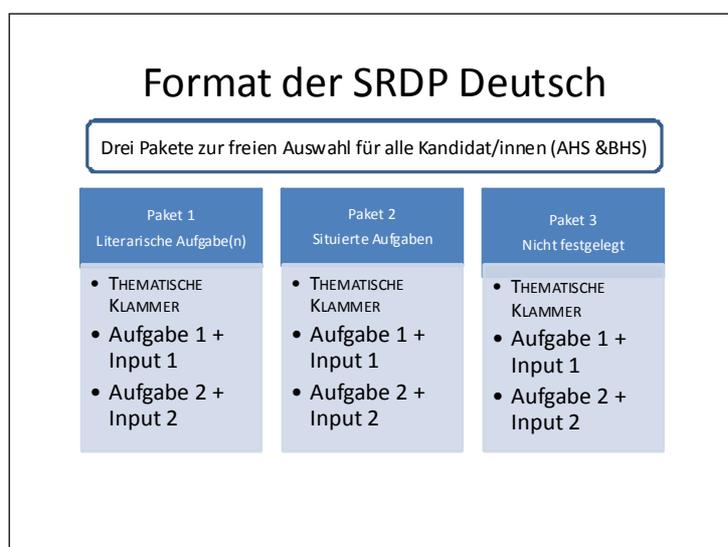


Abb. 3: Format der neuen Reife- und Diplomprüfung

An Sach- und Fachkompetenz wird kulturelles, historisches und literarisches Wissen allgemeiner Art vorausgesetzt, das im Laufe von 12 bis 13 Jahren Schule erworben wurde.

Für eine sinnvolle Interpretation allenfalls erforderliche Informationen werden den Aufgabenstellungen beigegeben. *Besondere* historische Vorkenntnisse sind zur Bearbeitung nicht erforderlich, wohl aber die Kompetenz, Texte jeder Art (literarische und nichtliterarische) zu verstehen, zu analysieren und zu interpretieren. Genauso wenig sind die vorhergehende Kenntnis des jeweiligen literarischen Textes oder spezielles Wissen über Autorinnen und Autoren bzw. Detailkenntnisse einer literarischen Epoche erforderlich.

## Am Beispiel Literaturunterricht: Traditionen und Veränderungen

Gegenüber den schriftlichen Klausurarbeiten, die von Sachtexten ausgehen, weisen Arbeiten über literarische Texte gewisse Besonderheiten auf, die sich durch die Zentralisierung der Reife- und Diplomprüfung noch einmal akzentuieren. Daher hier einige Bemerkungen (Genauerer findet sich in dem Beitrag von Thomas Zabka.)

Literatur bzw. literarische Bildung ist ein fixer Bestandteil des österreichischen Schulwesens auf verschiedenen, beinahe allen Schulstufen und erst recht im gesamten Bereich der Sekundarstufe II (AHS und BHS). Das bedeutet, dass vom Beginn der Schulzeit an ein Sockel an literarischem Wissen und Können aufgebaut wird, auf dem die (zentralisierte) Reife- und Diplomprüfung aufbauen kann. Dabei sind selbstverständlich die divergierenden Lehrplanbestimmungen und Zeitbudgets der AHS bzw. BHS zu berücksichtigen, die auf diesem Sockel in der entscheidenden Sekundarstufe II in unterschiedlichem Maße und mit unterschiedlichen Zielsetzungen weitere Kenntnisse und Kompetenzen aufsetzen. Dennoch hat sich, nach längerer Debatte, herausgestellt, dass es unter den gegebenen Umständen am aussichtsreichsten ist, für AHS und BHS einheitliche Aufgaben zu stellen. Anders wäre es nicht möglich gewesen, sicherzustellen, dass tatsächlich die Kandidatinnen und Kandidaten aller Schultypen literarische Aufgaben erhalten. Das hätte aber – angesichts der dominierenden Rolle der Zentralmatura – negative Auswirkungen auf die Gestaltung des Literaturunterrichts, speziell an den berufsbildenden höheren Schulen haben können – ein so genannter negativer Backwash-Effekt. Denn was bei der Reife- und Diplomprüfung nicht vorkommt, nimmt automatisch eine weniger prominente Rolle im Unterricht ein. Die Regelung, dass nun in einem Paket mindestens eine Aufgabe eine literarische Aufgabe sein muss, gibt damit eine Vorgabe für alle Schultypen, ohne dass deswegen die Kandidatinnen und Kandidaten gezwungen wären, ein literarisches Thema zu wählen.

Die zentralisierte schriftliche Reife- und Diplomprüfung wird in Bezug auf die literarischen Aufgaben auf jeden Fall Veränderungen bringen. Bereits die Tatsache, dass der Reife- und Diplomprüfung nunmehr die Kompetenzorientierung zugrunde liegt, ist eine prinzipielle Änderung (auch wenn etliche Schulen bereits bisher in ähnlicher Weise Aufgaben gestellt haben). Karlheinz Fingerhut bemerkt dazu sehr klar:

Unter der Regie von Bildungs-Standards und Kompetenzorientierung, Zentralabitur und Qualitätssicherung hat der Interpretationsaufsatz seinen Charakter verändert. Er ist nicht mehr Zeugnis einer möglichst persönlichen Auseinandersetzung eines Schülers, einer Schülerin mit einem literarischen Text, sondern in erster Linie Zeugnis eines erfolgreich abgeschlossenen Erwerbs von Lese-, Textanalyse- und Textkommentarkompetenz. (Fingerhut, 2010, 46)

Man muss das aber nicht so polar sehen wie Fingerhut. Natürlich gewinnt auch die persönliche Auseinandersetzung mit einem literarischen Werk enorm, wenn sie nicht auf einem vagen Gefühl beruht, sondern auf interpretatorischen Fachkenntnissen.

Die bislang bei weitem beliebteste Form der literarischen Leistungsfeststellung ist, bei der derzeitigen Matura, die Textinterpretation. Sie wird selbstverständlich weiterhin eine zentrale Rolle spielen. Eine andere Textsorte, die Werkbesprechung, kann hingegen bei der SRDP Deutsch nicht mehr zum Einsatz kom-

men. Die Werkbesprechung setzt voraus, dass die Kandidatinnen und Kandidaten das Werk im Unterricht gelesen und diskutiert haben. Diese zentrale Vorgabe, also de facto einen genauen Kanon zu lesen der Werke, will aber heute niemand verordnen. Es bestünde die Gefahr, dass der Unterricht sich dann ganz auf diese (wenigen) Werke konzentriert. Das ist nicht im Sinne der Vielfalt und Methodenfreiheit des Unterrichts und ist in den Lehrplänen für die Oberstufe auch in keiner Weise grundgelegt.

## Bilanz: Errungenschaften, Chancen und Risiken

Die SRDP ist eine Intervention in das Bildungssystem, und wie jede Intervention wird sie erwartete und angestrebte, aber auch unerwartete Folgen haben. Ich versuche hier einige dieser Folgen abzuschätzen.

Die SRDP bietet die Chance auf eine neue Qualität der Reife- und Diplomprüfung und damit der Prüfungskultur insgesamt. Die Prüfungsaufgaben werden wohl nicht besser sein als die besten Aufgaben, die etliche Lehrkräfte jetzt schon stellen. Aber diese besten sollen nun zum Standard für alle Schüler/innen werden. Alle Aufgaben werden, zumindest in der jetzigen Pilotphase, bevor sie als Maturathemen gegeben werden, auf ihre Qualität und ihre Machbarkeit nicht nur von einem ganzen Team evaluiert, sondern auch von Schülerinnen und Schülern getestet. Die Beurteilung wird daher für die Schüler/innen transparenter und insofern fairer werden. Der neue kriterienorientierte Beurteilungskatalog lässt nicht nur ein größeres Bewusstsein bei der Beurteilung erwarten. Er sollte sich auch beim Schreibunterricht als ein Instrument bewähren, um die Diagnose von Leistungen der Schüler/innen zu verbessern. In diesem Sinne könnte die neue Reife- und Diplomprüfung tatsächlich zu einer Verbesserung des Schreibunterrichts insgesamt beitragen, wo dies nötig sein sollte. Denn selbstverständlich arbeiten auch ohne Zentralmatura viele Lehrkräfte nach neuesten Methoden an einem effizienten Schreibunterricht. Ich sehe insgesamt vor allem drei Punkte, in denen die neue Reife- und Diplomprüfung tatsächlich (positive) Veränderungen bringen wird:

- Qualität der Aufgabenstellung als Antwort auf einen Ausgangstext
- Klarheit und Berechenbarkeit der Aufgaben durch den Textsortenkatalog und die Operatoren
- Berechenbarkeit und Transparenz der Leistungsbeurteilung

Der Kriterienkatalog erleichtert die Leistungsbeurteilung, weil er die Qualitätskriterien guter Texte auf einer Notenskala abbildet. Er kann damit verhindern helfen, dass Bereiche wie normative Sprachrichtigkeit (Rechtschreibung) ein Übergewicht bei der Beurteilung erhalten. Er lenkt die Aufmerksamkeit zunächst auf die Leistung der Kandidatinnen und Kandidaten, nicht ausschließlich auf ihre Defizite. Kompetenzorientiertes Beurteilen ist kein Messen und Zählen von Fehlern, sondern besteht in einer „Interpretation“ des Textes der Prüflinge mithilfe eines klaren, aber doch der jeweiligen Situation anzupassenden Kriterienkatalogs.

Allerdings ist dieser positive Backwash-Effekt von einer ganzen Reihe von Rahmenbedingungen abhängig. Eine neue Matura wird keineswegs automatisch dort, wo es nötig wäre, zu einem besseren Unterricht führen. Aber in Verbindung mit einer systematischen Lehrerfortbildung, einem nicht-autoritären Unterstützungssystem (fachbezogene Bildungsmanager/innen) für Lehrkräfte und einer gründlichen Reform der Lehrerausbildung ergibt die teilzentralisierte Reife- und Diplomprüfung sicher Sinn als Anstoß zu einem verbesserten Unterricht. Diese Maßnahmen stehen allerdings noch aus bzw. wurden (wie die Ausbildung der fachbezogenen Bildungsmanager/innen) nur halb umgesetzt.

Eine weitere abschätzbare Konsequenz: In gewissem Sinne wird sich die Lehrer-Schüler-Beziehung dadurch ändern, dass die Lehrkräfte nun nur mehr bei der mündlichen Matura die Prüfungsfragen stellen. Die Zentralisierung der Fragestellungen der schriftlichen Prüfung entlastet nicht nur die einzelnen Lehrkräf-

te von einer anspruchsvollen Aufgabe, sie entlastet auch das Lehrer-Schüler-Verhältnis. Lehrkräfte werden tendenziell Coaches, die den Kandidatinnen und Kandidaten helfen, sich optimal auf die Prüfung vorzubereiten. Diese Erwartung gilt, meiner Meinung nach, auch für die „vorwissenschaftliche Arbeit“. Allerdings sehe ich gerade in diesem Bereich noch einen sehr großen Nachholbedarf bei der Qualifizierung der Lehrkräfte.

Es wäre allerdings blauäugig, zu erwarten, dass eine Maßnahme wie die Zentralisierung der Reife- und Diplomprüfung nur Vorteile hätte. Während das neue *Format* zweifelsohne einen großen Fortschritt darstellt – vor allem die Verbindung von Ausgangstext und eigenem Schreiben nach klar definierten Kriterien –, wird die Wirkung mancher anderen Maßnahmen wohl ambivalent sein, das heißt, diese Maßnahmen wirken sich je nach konkreter Schulsituation unterschiedlich aus. Ich nenne zwei Beispiele:

- Klassenlehrer/innen können nun nicht mehr punktgenau auf die speziellen Fähigkeiten der Schüler/innen ihrer Klasse eingehen. Aber es wird auch verhindert, dass immer nur ganz wenige Bereiche gelernt werden, dass manche Kandidatinnen und Kandidaten bevorzugt und unliebsame Schüler/innen benachteiligt werden.
- Bestimmte Aufgabenstellungen sind nun nicht mehr möglich, oder nur sehr erschwert anbietbar. So sind Werkbesprechungen bei literarischen Themen kaum mehr möglich, denn es gibt keinen verbindlichen Kanon von Werken, der auf jeden Fall vorausgesetzt werden kann. Dies kann man als Verlust sehen. Andererseits entspricht das neue Format, das ja literarische Interpretationen und Textanalysen nach wie vor vorsieht, besser der Grundidee, nicht angeleitetes Wissen zu reproduzieren oder eine diffuse „Einfühlung“ ins Spiel zu bringen, sondern gelernte Fähigkeiten (inklusive Wissen) anzuwenden.

Der Schlüssel für den Erfolg der neuen Reife- und Diplomprüfung liegt allerdings gar nicht beim Regelwerk, sondern bei den Lehrkräften selbst – bei ihrem Enthusiasmus, sich für ihre Schüler/innen einzusetzen und sie – durch einen guten Unterricht – optimal auch für die Reife- und Diplomprüfung vorzubereiten. Dieser Enthusiasmus wird davon abhängen, wie gut sie informiert werden, wie flächendeckend Schulungen angeboten werden, und davon, wie „partnerschaftlich“ die Kommunikation durch die Bildungsbehörden gestaltet wird.

## Wie kann man sich und seine Schüler/innen am besten auf die neue Matura vorbereiten?

Wie kann so eine optimale Vorbereitung aussehen? Dazu gibt es zwei Vorstellungen. Die erste Vorstellung würde ich als *simulatorisches Lernen* bezeichnen. Sie geht im Wesentlichen von folgender Überlegung aus: Je genauer ich die Art der Fragestellung bei der Reife- und Diplomprüfung kenne und je intensiver ich genau diese Art von Prüfung übe, desto besser sind meine Schüler/innen gewappnet. Dies ist allerdings eine sehr problematische Auffassung. Sie versucht nicht, das eigentliche Ziel der kompetenzorientierten Reife- und Diplomprüfung zu verstehen und darauf vorzubereiten, sondern ist sozusagen eine Oberflächensimulation der Prüfung. Das kann vielleicht eine Zeitlang gut gehen, solange tatsächlich die Maturafragen so ähnlich sind, wie man es vielleicht erwartet. Das wird aber die Kandidatinnen und Kandidaten hilflos zurücklassen, sobald mit demselben Geist andere Aufgabenstellungen gegeben werden. Denn beim *simulatorischen Lernen* geht es um Pauken, Flexibilität steht nicht auf dem Lehrplan. Oder, etwas plakativ gesprochen: Wer gelernt hat, Texte zu verfassen, wird auch mit der neuen Matura keine Probleme haben. Wer das nicht gelernt hat, wird auch nicht sehr erfolgreich sein, wenn sie oder er ausschließlich Maturaaufgaben übt.

Daher empfehle ich dringend eine andere Strategie, die ich als *organisches Lernen* bezeichnen möchte. Die Idee besteht darin, sich mit dem Grundgedanken der SRDP, der Kompetenzorientierung, gründlich vertraut zu machen. Das müsste der Ausgangspunkt sein: den Schülerinnen und Schülern – je nach Altersstufe – passende kompetenzorientierte Aufgaben zu stellen. Es geht auch darum, möglichst genau zu diagnostizieren, wo sie konkret Probleme beim Verfassen von Texten haben, und daran zu arbeiten. Wenn es z. B. jüngeren Schülerinnen und Schülern noch schwerfallen sollte, sich auf Ausgangstexte zu beziehen, so kann man eine Zeitlang nur die Arbeit mit Texten üben, ohne gleich einen ganzen Aufsatz zu verlangen: Leseverstehen, Techniken des Exzerpierens, Übungen, den Text zusammenzufassen usw. Da der Hauptgedanke der neuen Reife- und Diplomprüfung darin besteht, dass die Schüler/innen lernen, Texte zu verstehen, selbständig zu reflektieren und dann auf eine konkrete Frage zu beziehen, wird es entscheidend sein, den Schülerinnen und Schülern immer wieder Gelegenheit zu geben, selbständig zu denken und das Gedachte immer besser zu formulieren.

## Demokratisierung von Bildung durch die zentrale Matura?

Viele Lehrkräfte hegen die Befürchtung, dass ihnen mit der Zentralisierung die Unterrichtsgestaltung aus der Hand genommen wird und sie weniger Einflussmöglichkeiten haben werden. (Andere wiederum betrachten diese vermutete Auswirkung sogar als Erleichterung.) Es könnte aber auch umgekehrt argumentiert werden, dass erst die Zentralisierung der Prüfung diese so wichtig, so sichtbar und transparent macht, dass tatsächlich alle, die ein Interesse daran haben, mitreden können und es auch tun. Es gibt ja auch jetzt bereits intensive öffentliche Debatten um die Reife- und Diplomprüfung. Obwohl die Qualität und Informiertheit mancher Diskussionsbeiträge bisher zweifelhaft war, ist das insgesamt eine sehr gute Sache.

Wenn man sich heute, bei der schulinternen Matura, etwa über eine „unsinnige Fragestellung“ oder „ungerechte Beurteilung“ ärgert, so kann dies einfach als Einzelfall abgetan werden und es gibt kaum Konsequenzen. Doch ab nun werden die Themen ebenso wie die Ergebnisse unter öffentlicher Beobachtung stehen. In Frankreich sind die Reifeprüfungen – die Fragestellungen wie die Resultate – jedes Jahr der Anlass für eine bildungspolitische Debatte. Das wäre auch für Österreich sehr wünschenswert. Natürlich heißt das, dass neben den Lehrkräften weitere „players“ ins Spiel kommen: die verantwortliche Kommission, die Eltern, die Kandidatinnen und Kandidaten selbst, und natürlich die diffuse „breite Öffentlichkeit“. Das wäre allerdings tatsächlich ein Schritt in Richtung Demokratisierung von Bildung. Und das brauchen wir auch. Denn die Frage „Reif wofür?“ bleibt aktuell und muss weiter gestellt werden können. Die zentralisierte, wissenschaftlich fundierte Reife- und Diplomprüfung schafft dafür wichtige Grundlagen. Die Debatte aber muss durch das Engagement der Betroffenen in Gang gebracht werden.

## Literatur

Baumann, R. (2008). Probleme der Aufgabenkonstruktion gemäß Bildungsstandards. Überlegungen zu Kompetenzstufen und Operatoren. In *Log in* 153. S. 54–59.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2011). *Standardisierte, kompetenzorientierte Reifeprüfung an BHS*. Verfügbar unter [http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung\\_bhs.xml#toc3-id1](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_bhs.xml#toc3-id1) [16.12.2011].

Fingerhut, K. (2010). Literarisches Lesen unter Bedingungen zentraler Leistungsfeststellungen. In *Der Deutschunterricht* 62 (1). S. 40–51.