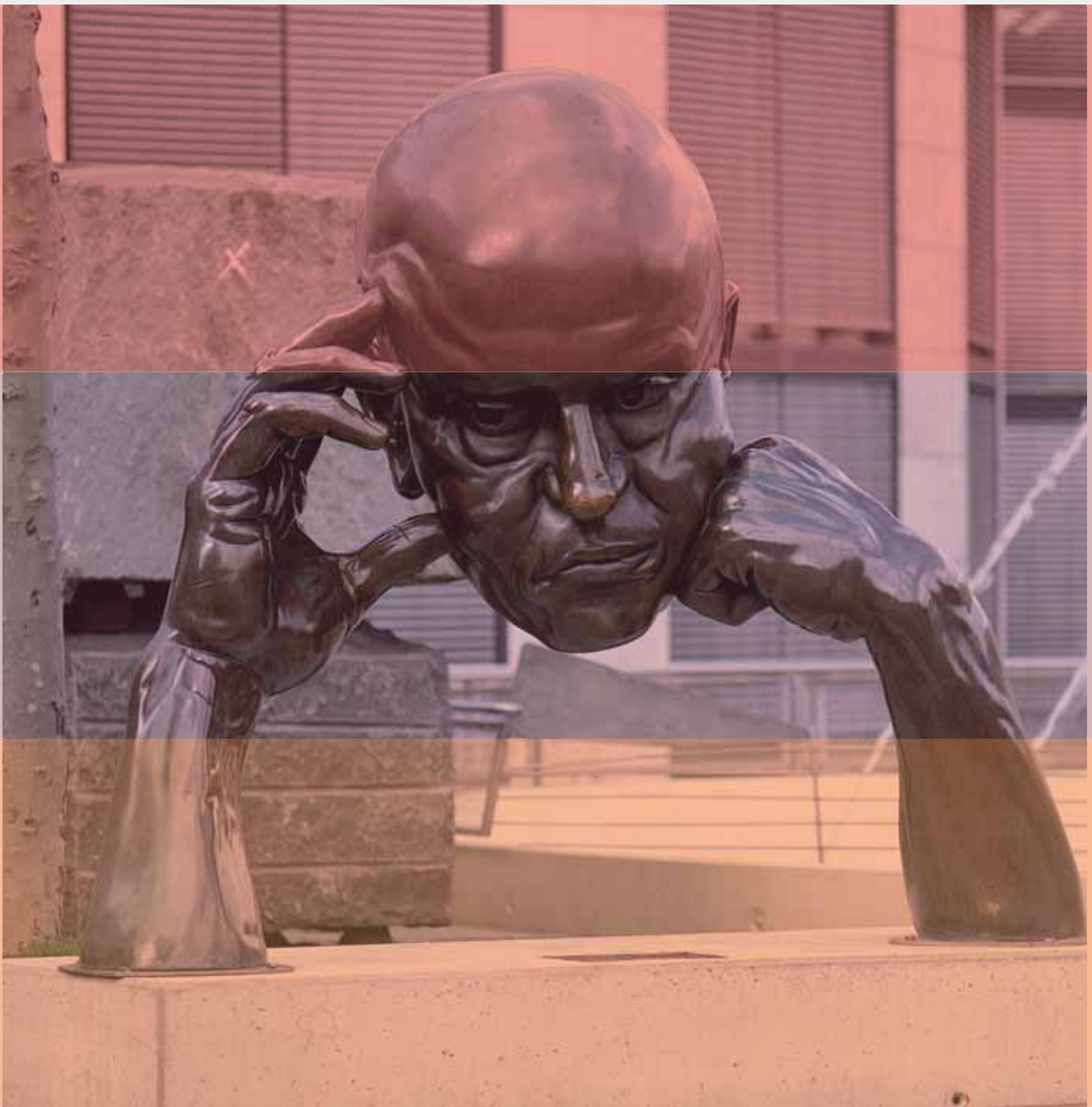


100 Jahre Einsatz für Schule und Unterricht

„Man muss die Zukunft im Sinn haben und die Vergangenheit in den Akten“

Charles-Maurice de Talleyrand-Périgord

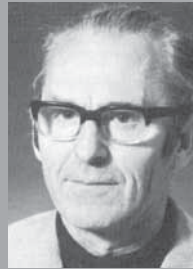



Otto Seitzer

Leiter der Landesanstalt für
Erziehung und Unterricht
1948-1951


Wilhelm Schradi

Leiter der Landesanstalt für
Erziehung und Unterricht
1951-1962


Prof. Friedrich Dorn

Leiter der Landesanstalt für
den Physikunterricht
1953-1973


Prof. Dr. Josef Zug

Leiter der Landesanstalt für
Erziehung und Unterricht
1962-1970
Leiter des Instituts für
Bildungsplanung und
Studieninformation 1970-1973


Prof. Dr. Josef A. Mayer

Direktor des Staatlichen
Instituts für Schulpädagogik
Freiburg 1962-1970
Leiter des Instituts für
Bildungsplanung und
Studieninformation 1974-1976

Die Vergangenheit, die Wurzeln des heutigen Instituts für Schulentwicklung, reichen bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts zurück. Die erste vergleichbare Institution wurde schließlich 1910 gegründet: das so genannte „Württembergische Schulmuseum“. Museum stand damals für die Sammlung der zugelassenen Schulbücher. Danach kam die „Landesanstalt für den Physikunterricht“ (1920), die „Württembergische Landesanstalt für Erziehung und Unterricht“ (1924), das „Institut für Bildungsplanung und Studieninforma-



Dr. Heinrich Unruh

Leiter der Landesstelle für
Erziehung und Unterricht
1977-1979



Prof. Ernst Oppek

Direktor der Landesstelle für
Erziehung und Unterricht
1979-1992



Prof. Wolfgang Stierle

Direktor des Landesinstituts
für Erziehung und Unterricht
1992-2004



Prof. Suzan Bacher

Direktorin des Landesinstituts
für Schulentwicklung seit
2004

tion“ (1970) und als unmittelbarer Vorgänger des neuen LS das Landesinstitut (zunächst Landesstelle) für Erziehung und Unterricht (1977). Ob Schulmuseum, Landesanstalt, Landesstelle, Landesinstitut, ob für den Physikunterricht, für Erziehung und Unterricht oder nun für Schulentwicklung – stets waren die Einrichtungen auf der Höhe der Zeit, haben Antworten gegeben auf aktuelle Herausforderungen im Bildungswesen, waren im besten Sinne „Dienstleister“ für die Schulen und Lehrerinnen und Lehrer.



Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Helmut Fend

Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Helmut Fend Hundert Jahre Schulentwicklung: Landesinstitute im Wandel

Zentrale Schulentwicklung in Württemberg und dann in Baden-Württemberg ist mir in verschie-

technische Qualifikation der Schulabgänger angewiesen, was wiederum entsprechend ausgebildete Lehrkräfte erforderte. Dem Vorbild Steinbeis folgend, der gewerbliche und technische Musterstücke von überall in der Welt, insbesondere auf Weltausstellungen zur Nachahmung ins Heimat-

1910

Gründung des Württembergischen Schulmuseums im Stuttgarter Eberhard-Ludwig-Gymnasium, in welchem sich Lehrkräfte über neue und wirksame Lehrmittel und Schulausstattungen informieren konnten.

1919

In der Weimarer Verfassung wird die Einführung einer vierjährigen Grundschule vorgesehen.

1914-18

Erster Weltkrieg

1920

Gründung der Landesanstalt für den Physikunterricht, gefördert von der Robert Bosch Stiftung. Sitz ist die königliche Hofwaschküche in der Wilhelma.



denen Gestalten immer wieder begegnet. Seine Anfänge habe ich verständlicherweise verpasst. Materialien, die ich einsehen konnte, haben auf einen typischen Verlauf solcher Einrichtungen verwiesen. Das Württembergische Schulmuseum war 1910 eine Einzelinitiative aus der Schulpraxis, eine klassische Reform von unten. Es ging vor allem darum, den naturwissenschaftlichen Unterricht, insbesondere in der Physik auf eine anschauliche, experimentelle Basis zu stellen, um ihn aus der alten Lern- und Buchschule herauszuführen. Dazu waren konkrete Instrumente und technische Ausstattungen nötig. Die rasche industrielle Entwicklung in Württemberg war auf eine gut ausgebildete

land schleppte, sollte eine Sammlung entsprechender Lehrmittel der Lehrerschaft helfen, den Unterricht in Physik anschaulich und buchstäblich handgreiflich zu gestalten. Damit war ein Prozess der Selbstprofessionalisierung eingeleitet, der zu einer unübersehbaren Erfolgsgeschichte wurde.

1920 wurde diese Professionalisierung einen Schritt weiter in der Württembergischen Landesanstalt für den Physikunterricht institutionalisiert. Auch hier war die Privatinitiative des Gymnasiallehrers Prof. Dr. Karl Wildermuth entscheidend. Er hat den Stiftungsrat der Robert Bosch Kriegsstiftung und andere Geldgeber überzeugen können, hier zu investieren. Die Wünsche von Wildermuth waren durchaus konkret: ein Dreibackenfutter, ein Zweiback-Bohrfutter usw. Sie wurden teilweise genehmigt und kostenlos zur Verfügung gestellt, „... im Hinblick darauf, dass Sie dieselben lediglich für Unterrichts-Zwecke benötigen & diese Werkzeuge zugleich als Reklame dienen.“

Aus diesen Anfängen entstanden Mustersammlungen und Musterausstattungen für den naturwissenschaftlichen Unterricht, die in Baden-Württemberg bis nach dem Zweiten Weltkrieg bestanden. Sie fanden sogar noch in den 50er Jahren ein mediales Echo, wobei den Journalisten vor allem die Lage der Sammlung in der

frühen Waschküche des königlichen Hofes in der Pragstrasse 17 in Cannstadt faszinierte, wenn er titelte: „Physikalisches zwischen Löwenzwinger und Bundesstrasse“. „Hinterm Haus brüllen die Löwen der Wilhelma. Vor dem Haus donnert der Verkehr der Bundesstrasse 10“. Es ist wohl eine Mär, wenn

Kamen die Schul- und Unterrichtsentwicklungen also in einer ersten Phase vor allem von unten, so war das 1970 gegründete Institut für Bildungsplanung und Studieninformation historisch erstmals das Ergebnis einer Analyse des Bildungssystems von außen, von den Bildungswissenschaften und

1924

Gründung der Württembergischen Landesanstalt für Erziehung und Unterricht. Diese bearbeitete über den Lehr- und Lernmittelbereich hinaus auch pädagogische Fragestellungen.

1933

Hitler wird Reichskanzler. Die NSDAP erzielt bei den Reichstagswahlen in Baden 45,4 %, in Württemberg 41,9 %.

1939-1945

Zweiter Weltkrieg

1925-1942

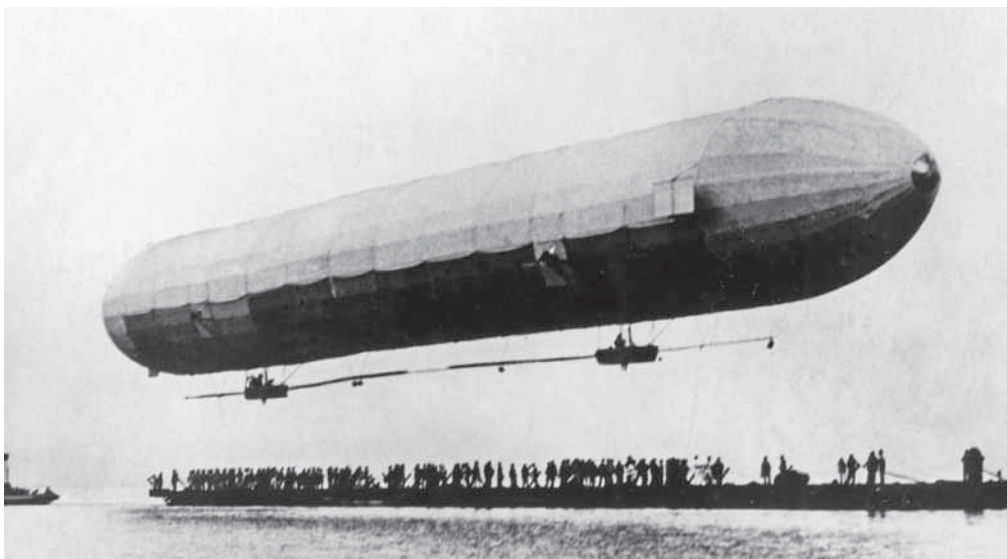
Die Württembergische Schulwarte erscheint als neue pädagogische Fachzeitschrift.

1934

Die „Gleichschaltung“ betrifft auch die Bildung und Erziehung.

man unterstellt, dass aus Gründen der Kontinuität die Nachfolgeeinrichtung den Kurznamen LEU erhielt.

Wo ist diese Landesanstalt geblieben? Sie hat den klassischen Weg der Institutionalisierung in einem systematischen Rahmen beschritten. Die Aufgaben der Lehrerbildung- und Lehrerfortbildungsstätten, z. B. auf der Comburg und in Donaueschingen integriert und zentrale Aufgaben wurden in den Rahmen eines größeren Instituts eingegliedert. Aus der Eigeninitiative der Professionalisierung wurde damit eine institutionelle Aufgabe. Fortschritt erfordert die institutionelle Verstetigung von Einzelinitiativen.



das Ergebnis der Bemühungen des Kultusministeriums, die Gestaltung des Bildungswesens stärker in die eigene Hand zu nehmen. Das Institut wurde jetzt dem Kultusministerium unterstellt und weisungsgebunden. Gleichzeitig sollten die Bildungswissenschaften hier stark verankert werden. Der dritte Partner sollte die Schulpraxis sein, der diese Arbeiten im Institut letztlich dienen sollten.

Aus diesem Dreierbund wurde – wie dies bei Dreiecksverhältnissen üblich zu sein scheint – kein stabiles Liebesverhältnis. Am Ende stand das Ende dieser Einrichtung, aber auch 1977 die Überführung in eine neue Gestalt, in das LEU.

Dennoch kommt es auf die drei an, auch heute noch. Wird aus dem neuen Verhältnis im Landesinstitut für Schulentwicklung zwischen dem

politisch-administrativen Verantwortungsbereich, der Wissenschaft und der Praxis ein dauerhafter Bund entstehen?

Ich möchte hier begründen, dass die Chancen heute bedeutend besser sind als in den 70er Jahren.

Die erste Beleglinie besteht im Versuch, im historischen Rückblick die damaligen Fehleinschätzungen, aber auch die Verdienste, insbesondere die der empirischen Bildungswissenschaften, zu analysieren.

Das Land hatte schon früh bildungswissenschaftliche Anstrengungen unterstützt. Unter anderem an der Universität Konstanz und dem dortigen Zentrum für Bildungsforschung. Hier ist einiges angestoßen worden. So wurde erstmals die Land-



1938

In der Reichsprogromnacht werden auch in Baden, Württemberg und Hohenzollern Synagogen zerstört, jüdische Bürger werden in Konzentrationslager deportiert.

1943

Evakuierung der Landesanstalt für Erziehung und Unterricht wegen häufiger Bombenangriffe auf Stuttgart und Einstellung der Arbeit.

1945

Französische und amerikanische Truppen erobern Baden und Württemberg und befreien das Land vom NS-Regime.

1946

Mit der Schulspeisung versuchte man in der Nachkriegszeit der Unterernährung der Kinder entgegen zu wirken.



schaft der Bildungsbeteiligung vermessen, denken sie an die bekannte, in Konstanz kreierte Figur des katholischen Arbeitermädchens vom Lande und Zonen geringer Bildungsdichte wurden identifiziert. Im Zuge der generellen Expansion des Bildungswesens hat dies dazu geführt, dass die regionale Versorgung mit Bildungsgelegenheiten über Neugründungen von Gymnasien und den Ausbau von Realschulen enorm verbessert wurde. All dies implizierte eine große personelle und finanzielle Anstrengung. Im historischen Rückblick wird sichtbar, dass meine Generation Zeitzeuge der größten quantitative Bildungsexpansion in der Geschichte des Abendlandes war. Ende der 50er Jahre hatten wir noch eine Gymnasialquote von 5 %, heute liegt sie bei über 30 %, in einigen Städten Baden-Württembergs schon bei über 60 %. Entsprechend sind die Studentenzahlen gestiegen. 1960 hatten wir



gewesen zu sein, machte mich im Rückblick nachdenklich. Wir haben sie nicht applaudiert und Jahr

1948

Der Wiederaufbau zerstörter Schulen und die Demokratisierung des Bildungssystems ist eine Herausforderung für das Land.

1949

Die Bundesrepublik Deutschland und die DDR werden gegründet.

1952

Die „Meisterwerke der Kunst“ werden erstmals herausgegeben.

1947

Einrichtung pädagogischer Arbeitsstellen (Education service center) durch die amerikanischen Militärbehörden als Bestandteile des re-education Konzepts.

1948

Zulassung der Landesanstalt für Erziehung und Unterricht durch die Militärregierung Deutschland. Die Pädagogische Zentralbibliothek wird eingerichtet.

1952

Aus dem deutschen Südwesten wird das Land „Baden-Württemberg“.

bundesweit ca. 220 000 Studenten, 2003 waren es über zwei Millionen.

Wenn wir das 20. Jahrhundert insgesamt überschauen, dann sehen wir eine Steigerung der Studentenzahlen von 33.000 auf eben zwei Millionen. Stand das 19. Jahrhundert vor allem im Dienste der Vollalphabetisierung des Volkes, die gegen Ende dieses Jahrhunderts erreicht war, so stand im 20. vor allem die Expansion der Höheren Bildung im Mittelpunkt. Vielleicht treten im 21. Jahrhundert die tertiäre Ausbildung und das lebenslange Lernen in den Vordergrund.

Mein spätes Bewusstsein, Zeitzeuge einer historisch einmaligen und auch historisch sehr glücklichen Phase der Entwicklung des Bildungswesens

für Jahr als positive Anstrengung des Gemeinwens gewürdigt. Wir haben sie vielmehr eher kritisch begleitet, was wohl auch die Funktion der Wissenschaft ist. Das Land hatte damals DAS Zentrum für empirische Bildungsforschung in Deutschland. Aus heutiger Sicht ist es erstaunlich, dass es nicht zu einer engen Kooperation mit dem Landesinstitut kam. Es lag sicher auch am Zeitgeist und einem belasteten Verhältnis von Bildungsforschung, Politik und Praxis.

Warum war dies belastet und was können wir heute daraus lernen? Im Rückblick würde ich sagen, dass damals das Bewusstsein für die Unterschiedlichkeit der verschiedenen Handlungsfelder von Politik und Verwaltung, von Wissenschaft und Schulpraxis bei allen Beteiligten zu wenig entwickelt war.



Heute erscheint dies selbstverständlich: Die Handlungslogik der wissenschaftlichen Erschließung ist primär erkenntnisorientiert, die Handlungslogik der bildungspolitischen Gestaltung ist auf Gestaltung unter Gesetzen und Zustimmungsnötigkeiten ausgerichtet und die praktische pädagogische Tätigkeit zielt auf praktische Wirksamkeit des Lehrens und Erziehens. Wenn eine Gruppe alles beansprucht, dann entstehen Konflikte, die zu gegenseitigen Ausgrenzungen führen. Wenn man die eigenen Schwerpunkte und Grenzen genauer sieht,

dann verbessert sich aber auch die Basis für eine fruchtbare Zusammenarbeit.

Eine zweite wichtige Erfahrung, die wir aus dieser ersten großen Phase der Bildungsreform mitgenommen haben, ist die, dass die Bildungsreform und Bildungsforschung ein verkürztes Verständnis der Praxis hatte. Sie sollte nach dem Wissen gestaltet werden, das von „außen“ kommt und auf Daten über das „System“ fußt, die Probleme dieses „Systems“ markieren. Dass es im Bildungswesen ein umfassendes „Wissen im System“ gibt, das zu dessen sinnvoller Regulierung führt und eine konsistente Verbindung von institutionellen Regelungen und Orientierungs- und Handlungswissen repräsentiert, wurde erst im Rahmen der Bildungsforschung der letzten Jahre gebührend berücksichtigt. Heute geht die Bildungsreform davon aus, dass neue Instrumente für die Praxis „Sinn“ machen müssen (making sense), dass sie in die Alltagsarbeit und die damit verbundenen Einstellungen integrierbar sein müssen, sollen sie auch wirksam werden.

Die damaligen Landeseinrichtungen der Bildungsforschung und der Schulentwicklung hatten aber keine Zeit mehr, zu lernen. Sie wurden beide aufgelöst, aber nicht ersatzlos. In Konstanz verblieb die Arbeitsgruppe Hochschulforschung, in Stuttgart entstand das LEU, das nun wieder stärker in die politisch-administrative Regulierung und Verant-



1953

Mit dem „Gesetz über Schuljahr und Schulpflicht“ werden unterschiedliche Lehrpläne und das Schulwesen in Baden-Württemberg vereinheitlicht.

1952

Erstmals erscheinen Handreichungen für die Lehrkräfte aller allgemein bildenden Schulen, Materialien und Anregungen für innovativen Unterricht.

1965

Die Württembergische Landesanstalt für den Physikunterricht wird in „Landesanstalt für den naturwissenschaftlichen Unterricht“ (LNU) umbenannt, der Aufgabenbereich erweitert.

1961

Beginn des Mauerbaus.



wortung eingebunden wurde. Es sollte wohl wieder klar werden, wer die Verantwortung für die Gestaltung des Bildungswesens trägt und wem dieses dienen soll: der pädagogischen Praxis. Zum Kern des Unternehmens gehörte jetzt – neben vielen



anderen Projekten – vor allem die Umsetzung der inhaltlichen Bildungsreform, die Umsetzung der neuen Lehrpläne. Daraus entstanden die berühmten „Blauen Hefte“, von denen meine Frau seit damals noch Dutzende gehortet hat, die viele konkrete Unterrichtshilfen anboten, um die neuen Lehrpläne unterrichtswirksam werden zu lassen. Es lohnt sich auch heute noch ein Blick in diese Unterlagen, die zwar nicht auf Hochglanzpapier gedruckt

Die neue Organisationsform des LEU hielt bis zum Jahre 2005, also von 1977 bis 2004. Dies sind für eine solche Einrichtung stolze 27 Jahre. Dann kam alles anders. Ab 1.1.2005 entstand die neue Einrichtung, das „Landesinstitut für Schulentwicklung“. Nur alter Wein in neuen Schläuchen? Nein. Im historischen, aber auch im nationalen Vergleich wird sichtbar, dass hier tatsächlich ein neue Stufe in der Systematik der Gestaltung des Bildungswesens erreicht wurde.

Was war geschehen?

Einen Vorgang kennen Sie alle. Die PISA-Studien haben die Einschätzung der Qualität der deutschen Bildungssysteme grundlegend verändert. Der geschlossene Informationskreislauf über die Realitäten im Bildungswesen, von sich jeweils selbst beurteilenden Verantwortlichen und ausgeschlossenen objektiven Blicken von außen, wurde aufgebrochen.

Erstmals wurden externe Informationen über das Bildungswesen, also wissenschaftsgestützte Realitätsbeschreibungen wieder ernst genommen und zu Rate gezogen. Jetzt war aber auch eine wissenschaftliche Beratung am Werk, die ihre Lektion gelernt hatte: nicht Dominanz und Bevormundung sein zu dürfen, sondern Informationsquelle und Beratung sein zu müssen.

Wie kann man eine hohe Qualität des Bildungswesens sichern? Diese Kernfrage, aus der erschütterten Selbstgewissheit geboren, leitete



1970

Das Institut für Bildungsplanung und Studieninformation (IBS) entsteht durch die Zusammenführung von LEU und LNU.

1973

Die körperliche Züchtigung an Schulen wird verboten.

1972

Die Oberstufenreform gestaltet den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe neu: Einführung des Kurssystems und Kurswahlen.

1975

Das IBS wird in die Schulbuchbegutachtung mit einbezogen.

1966

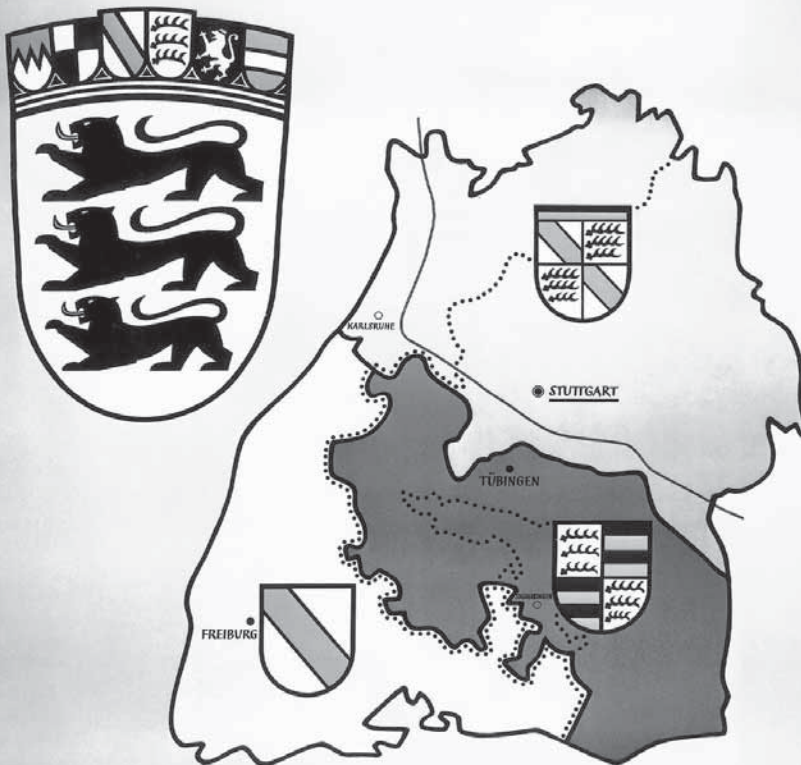
Einführung der Koedukation in Baden-Württemberg.

und farbig illustriert waren, aber dennoch inhaltlich viele Anregungen und konkrete Möglichkeiten der Umsetzung boten. Sie haben vor allem geholfen, zusammen mit den zentralen Abiturprüfungen, das Niveau der inhaltlichen Anforderungen zu sichern.

nun alle Bemühungen um die Weiterentwicklung des Bildungswesens und zwar in Richtung einer „Evidence-based Policy“.

Baden-Württemberg war dabei in einer vergleichsweise komfortablen Ausgangsposition. Das Land

25 JAHRE BADEN-WÜRTTEMBERG RÜCKBLICK AUF DIE ENTSTEHUNG DES BUNDESLANDES



AUSSTELLUNG DES
LANDTAGS VON BADEN-WÜRTTEMBERG
in Zusammenarbeit mit dem
Hauptstaatsarchiv Stuttgart

STUTTGART
HAUS DES LANDTAGS
KONRAD-ADENAUER-STR. 3
10. MARZ-20. JUNI 1977

Öffnungszeiten
Montag-Freitag 9-16 Uhr
Gruppenführungen nach
Vereinbarung Tel. 0711/2194-1

Lehrplanentwicklung lag schon vor der Gründung des LS ein Werk vor, das neuen Anforderungen der Standardformulierung zu entsprechen versuchte. Ganz zu schweigen von bildungspolitischen Großtaten wie den Entwicklungen im Berufsschulwesen, der Verzahnung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, etwa im Modell 9 + 3, der konsequenten Umsetzung des Prinzips „kein Abschluss ohne Anschluss“ und dem Ausbau der berufsbildenden Gymnasien, die sich gerade bei der Einführung des G8 als Gefäß für einen neunjährigen Bildungsgang bewährten. Diese Großtaten blieben von der Öffentlichkeit weitgehend unapplaudiert, haben aber entscheidend zur Durchlässigkeit und zur Systematik der Bildungsgänge beigetragen.

Dennoch: das Land hat sich nicht auf diesen Lorbeeren ausgeruht, sondern die neuen Erkenntnisse der Qualitätsentwicklung systematisch umgesetzt und in eine neue Grammatik von Entwicklung, Ausbildung und Fortbildung in didaktischen Zentren gegossen.

Worauf konnte sich das LS dabei stützen? Gab es Vorarbeiten? Im Jahrzehnt von 2000 bis 2010 fanden sich wissenschaftliche Studien und Schulentwicklungserfahrungen in einer historisch einmaligen Symbiose (s. Zürcher Arbeiten Oelkers/Reusser und Fend).

Mit der Schulforschung wurde demonstriert, dass es sehr unterschiedlich gute Schulen gab, etwa Schulen mit hoher Arbeitszufriedenheit der Lehrerschaft und einem entsprechend hohen Einsatz, aber auch Schulen mit einer gedrückten und konflikthaften Grundstimmung, Schulen mit einem vielfältig gestalteten Schulleben und langweilige öde Schulen, Schulen mit einer pädagogisch reflektierten Schülerzuwendung und verwahrloste Schulen, in denen sich alle möglichst rasch diesem Ort entzogen. Es wurde auch gezeigt, dass die Qualität etwas mit Gestaltungsspielräumen und

schnitt nicht nur in den PISA-Studien relativ zu anderen Bundesländern sehr gut ab, es hatte auch über viele Jahre Instrumente – nicht zuletzt über das LEU – gepflegt, die in hohem Grade qualitätssichernd waren. Dazu zählte vor allem die Praxis von zentralen Abschlussprüfungen von der Hauptschule über die Realschule bis ins Gymnasium. Es bestanden eingespielte Verfahren der Aufgabenentwicklung und der institutionell abgesicherten Durchführung der jeweiligen Prüfungen. Auch in der

1976

Erstmals erscheint die Schriftenreihe „Lehren und Lernen“ und widmet sich Fragen der Bildungsreform, der Pädagogik und Unterrichtspraxis.

1979-1986

Modellversuch Gesamtschulen Regelschulen im Vergleich.

1977

Das IBS wird aufgelöst, die Landesstelle für Erziehung und Unterricht wird eingerichtet. Die Abteilung „Berufliches Schulwesen“ entsteht.

1984

Einführung neuer Lehrpläne in Baden-Württemberg.

Gestaltungsanreizen, mit Wettbewerb, mit Führungsqualität in der Schulleitung und mit kooperativen Strukturen zu tun hatte.

Auch das Wissen um die Problemzonen im Bildungswesen erreichte in dieser Zeit eine neue Tiefenschärfe. Die Gruppe der Bildungsverlierer, die 20 % mit sehr schwachen Lesefähigkeiten, kristallisierte sich regional und lokal klar heraus.

Auf dieser Folie entstand die neue Grammatik der Qualitätssicherung: Schulen mehr Freiraum und Autonomie geben, ihre eigenen Qualitäten zu entwickeln, ihnen aber gleichzeitig durch die Hilfen der Selbstevaluation und der Fremdevaluation zu einem neuen Qualitätsbewusstsein verhelfen und sie in ihren Reflexionen über die Qualitätssicherung vor Ort zu unterstützen.

Da sich die geschlossenen Systeme und die Rückmeldekultur als defizitär erwiesen hatten, sollte das Qualitätsbewusstsein in Bezug auf die Leistungen durch überschulische Vergleichs- und Diagnosearbeiten gestärkt werden. Damit hätten auch die Schulleitungen die Chance, Einblicke in die Qualität der Lehre, aber auch Einblicke in die Lernvoraussetzungen der Schülerschaft zu gewinnen. Qualitätsarbeit würde erstmals sichtbar und verhandelbar. Aber auch auf Systemebene sichert ein kontinuierliches Monitoring den Wissensstand über Stärken und Schwachstellen im Bildungswesen. Damit hat sich der verobjektivierbare Stand des Wissens über das Bildungswesen wesentlich verbessert.

An der Etablierung von Strategien und Verfahren der Qualitätssicherung im Bildungswesen hat das neue LS einen entscheidenden Anteil, da es Standardsicherung mit Entwicklungsressourcen und Instrumenten verbindet. Es ist durch zwei kluge Maßnahmen dabei hervorragend aufgestellt: einmal durch seine Verfassung als einer selbständigen Einrichtung mit aufsichtsrätlicher Anbindung an das Kultusministerium bei gleichzeitiger wissenschaftlicher Begleitung und durch die Unter-

stützung seiner Arbeit durch die Verankerung der Evaluationsaufgaben im Schulrecht. Damit lässt die Bildungspolitik das Institut mit seinen Aufgaben nicht im Regen stehen, sondern sichert es rechtlich ab.

Wir sind in der Schulentwicklung in den letzten hundert Jahren in der Tat einen langen Weg gegangen, den nicht als Weg des Fortschritts sehen zu wollen in meinen Augen der Realität nicht gerecht wird. Er betrifft nicht nur die Quantitäten, sondern auch die pädagogischen Qualitäten. Wer noch in Erinnerung hat, welche öde Lehr- und Lernanstalten viele Schulen noch vor 30 bis 40 Jahren waren, die völlig unangefochten tun und lassen konnten, wenn es nur gesetzeskonform war, der wird staunend vor den heute hoch reflexiven und Schule als Erfahrungsraum gestaltenden Lehrerkollegien stehen. Er wird auch staunend beobachten, wie es möglich war, dass von 5 % Abiturienten in den frühen 60er Jahren heute über 40 % diesen Abschluss schaffen; dass regional die in den 60er Jahren ca. 170 Gymnasien oft weit entfernt lagen und heute 436 Gymnasien die Bevölkerung in guter



1984

Konzeption und Durchführung von Lehrerfortbildung zu „Grundkenntnissen über Computer und Informatik“.

1989

Die Mauer, Symbol und Manifestation der Teilung Deutschlands, fällt.

1990

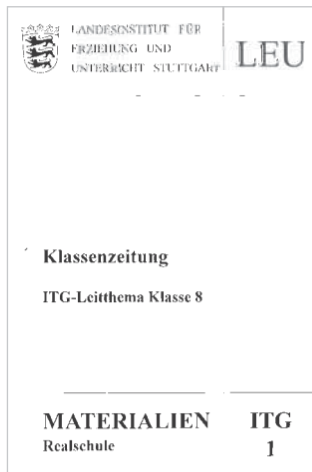
Tag der Deutschen Einheit: Die DDR tritt dem Geltungsbereich des Grundgesetzes bei.

1989

Die UN-Kinderrechtskonvention wird von der Vollversammlung der UN verabschiedet. Kindern wird u.a. ein Recht auf Bildung und gewaltfreie Erziehung eingeräumt.

1992

Aufbau der Softwarebegutachtungsstelle.



Erreichbarkeit und weitgehend vergleichbarer Qualität mit Bildungsmöglichkeiten versorgen.

können, die unterrichtsübergreifend Kompetenzen messen, gilt es plausibel zu machen.

Ich beobachte aber auch – gerade jüngst wieder auf einer Tagung zum Vergleich der Systemsteuerung des Bildungswesens in der Schweiz und in

Klassenübergreifende Kompetenzmessungen haben eine wichtige Steuerungsfunktion im Bildungswesen, aber auch bei entsprechender sinnvoller

1994

Einführung von ITG (informationstechnischer Grundbildung) an Schulen.

1998

Modellversuch Neue Unterrichtsstrukturen und Lernkonzepte durch berufliches Lernen in Lernfeldern.

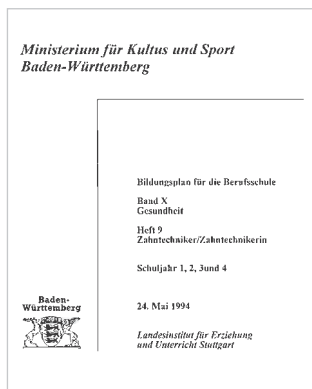
1994

Einführung neuer Lehrpläne.



1998

Aufbau des Landesbildungsservers.



Deutschland – einen großen faktischen Konsens zwischen allen Bundesländern in der derzeitigen Qualitätssicherung im Bildungswesen. Zentrale Prüfungen, überschulische Vergleichsarbeiten, auf vereinbarte Standards und Kompetenzen ausgerichtete Bildungspläne werden in allen Ländern akzeptiert. Begleitet sind sie von Qualitäts-Referenzrahmen, die in eindrucksvoller Entfaltung Qualitätsstandards für einzelne Schulen präzisieren und von weitgehenden Verfahren der Autonomie und Führungsfähigkeit von Schulen vor Ort, die nicht selten in einem produktiven Qualitätswettbewerb stehen.

Gestaltung und Akzeptanz für Lehrpersonen. Der Sinn kann sich Lehrpersonen erschließen, wenn es gelingt, überzeugend zu zeigen, dass Qualitätsnachweise die Wertschätzung ihrer Arbeit erhöhen und dass es erleichtert wird, an die Schüler Qualitätsansprüche zu stellen, wenn sie extern in ihren Leistungsbeurteilungen gestützt werden und damit Leistungserwartungen ein Stück weit entpersonalisiert werden. Damit dies gelingt, muss das Fine-tuning so ausgestaltet werden, dass die vom LS entwickelten Tools ihre Nützlichkeit bei der professionellen Arbeit erfahrbar machen, dass sie als Stütze für die alltägliche Unterrichtsarbeit „Sinn“ machen. Dies gilt auch für viele andere Maßnahmen der Qualitätssicherung, die zur Zeit praktiziert und glücklicherweise auch teilweise in ihrer Wirksamkeit wissenschaftlich beobachtet werden.

Ich beobachte aber auch in verschiedenen Ländern, z. B. im Rahmen meiner Funktion als Vorsitzender der Wissenschaftlichen Begleitung des österreichischen Schwesterinstituts des LS wie wichtig dabei das Fine-tuning der Verfahren ist. Hier wird in bester Absicht dem externen Testen möglicherweise ein zu großes Gewicht gegeben. Es stehen sich hier – nur um ein Beispiel zu nennen – konfliktreich die Kulturen der Testpsychologie und die unterrichtsbezogenen Prüfungskulturen in Schulen gegenüber. Flächendeckende Testverfahren und an den Unterricht gebundene Prüfungen sind nicht leicht zu synchronisieren. Gewiss, die alltägliche, an den Unterricht gebundene Prüfungserfahrung von Lehrpersonen ist unersetzbar. Welche Bedeutung dann für die Lehrpersonen Prüfungsformen haben

Ich möchte schließen mit dem nochmaligen Bezug auf die Chance, Zeitzeuge einer einmaligen und äußerst produktiven Entwicklung des Bildungswesens in den letzten fünfzig Jahren gewesen zu sein.

Dass ich auch Zeitzeuge und Akteur bei Instituten der Entwicklung des Bildungswesens sein durfte, hat mir zusätzlich gezeigt, wie fragil diese Arbeit sein kann. Schließlich existieren beide Institutionen, die ich einmal führte, heute nicht mehr.

Mehrfach fiel der Vorhang, doch alle Aufgaben blieben offen.

Die rechtliche Konstruktion und die Aufgabenbestimmung hat dem Landesinstitut die Bürde für eine feinfühligte Abstimmung aufgeladen. Sie zu mode-

selbst zu beanspruchen und die Aufgaben in die eigene Regie zu übernehmen. Über kurz oder lang können wissenschaftliche Entwicklungen die eingesetzten Tools infrage stellen oder bezweifeln, dass die Verfahren wirksam und handwerklich solide sind.

2001

250000 Schüler aus 32 Staaten stellen ihr Wissen bei der Schulstudie „Pisa“ unter Beweis.



2002-2004

Projekt „Stärkung der Eigenständigkeit Beruflicher Schulen (STEBS)“.

2003

Beginn der Sprachförderung für Vorschulkinder, ab 2008 auch für Kleinkinder.

2001

Projekt Weiterentwicklung der Unterrichtskultur im Fach Mathematik im Rahmen des BLK Modellversuchs Sinus.

2003

Umstellung der Lehrpläne auf das Lernfeldkonzept.

2003-2004

Veröffentlichung der bundesweit geltenden Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (Primarbereich, Hauptschulabschluss, Mittlerer Schulabschluss).



rieren erfordert viel Arbeitseinsatz, hohe soziale Kompetenz und gute Nerven. Es kann ja nicht um eine oberflächliche Harmonisierung der Interessen von Politik, Verwaltung, Wissenschaft und Praxis gehen. Sie muss vielmehr so erfolgen, dass sich alle in ihren berechtigten Anliegen in Verfahren und Ergebnissen wiederfinden können. Und ich habe vielfach die Rückmeldung erhalten, dass das Landesinstitut genau dies leistet, Akzeptanz einer Aufgabe zu schaffen, Personen aus der Testpsychologie, erfahrene Lehrkräfte und politische Erwartungen mit ihrem je eigenen Referenzrahmen zusammenzuführen.

Doch die Zeiten können sich ändern. Über kurz oder lang kann Druck von oben kommen, um sich vermeintlich verselbständigt habende Arbeiten administrativ-politisch einzubinden. Über kurz oder lang kann Druck von unten entstehen, die Ressourcen

Doch zur Zeit stellt das LS eine unentbehrliche Ressource für die Schulentwicklung in Baden-Württemberg dar. Es wird sich aber wandeln, dazu braucht man kein Prophet zu sein wie dies der Chronist am Ende der Jubiläumsschrift vor 25 Jahren auch nicht sein wollte und deshalb nur Wandel prophezeite. Er wusste nicht, dass er darin ein Prophet war.

In welche Richtung sich der Zug bewegen wird, das würde Prophetie verlangen, der ich mich auch enthalten möchte. Ich bin aber der Überzeugung, dass das Institut gut aufgestellt ist und sich in einem selten dagewesenen Konsens über notwendige Schritte der Qualitätssicherung des Bildungswesens zum Wohle der heranwachsenden Generation bewegt. Ich wünsche allen für ihre aufopferungsvolle und nicht gerade dankgesättigte Arbeit gutes Wirken und eine glückliche Hand.





Prof. Dr. Ulrich Trautwein

Bildungsforschung in Baden-Württemberg „Das ist erst der Anfang“

Ein Gespräch mit dem Tübinger Bildungsforscher Prof. Dr. Ulrich Trautwein

Das Landesinstitut für Schulentwicklung hat 2007-2009 im Auftrag der Landesstiftung Baden-Württemberg eine Förderlinie „Bildungsforschung“ betreut, um Grundlagenforschung zu Bildungsfragen, Bildungsprozessen und „Bildungsergebnissen“ in Baden-Württemberg zu fördern. Im Rahmen der Abschlussveranstaltung dieses Förderprojekts sprachen wir mit Prof. Dr. Ulrich Trautwein, der den Lehrstuhl Empirische Bildungsforschung an der Eberhard Karls Universität Tübingen inne hat.

Sie mich nicht fragen, aber dass Bildungsforschung ein völlig neues Phänomen sei, diese Wahrnehmung ist falsch. Seit es Erziehung und Bildung gibt, wird auch irgendwie Bildungsforschung betrieben: Man beobachtete vor Ort, in einer Klasse, in einer Schule, was welche Angebote bringen, wie Bildung und Erziehung gelingen können. Allerdings muss man zwei Aspekte berücksichtigen: Das Ergebnis der Bildungsprozesse, die ein Individuum durchläuft, sieht man eigentlich erst am Ende eines Lebens. Und die Bedingungen, die die Bildungsbiographie eines einzelnen Menschen bestimmen, sind nicht notwendig auf einen anderen übertragbar. Also muss sich systematische Forschung bemühen, methodische Zugänge zur Bildung zu finden, die schneller Ergebnisse bringen und für viele Individuen gelten. Das Neue ist also nicht das beobachtende Interesse an Bildung, sondern

2003-2007

Modellvorhaben „Operativ eigenständige Schule (OES)“ mit 18 beruflichen Modellschulen.

2004

Einführung des achtjährigen Gymnasiums.

2004

Einführung neuer Bildungspläne: Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium.



Grundschule



Hauptschule Werkrealschule



Realschule



Allgemein bildendes Gymnasium



LS: Sehr geehrter Herr Trautwein, Bildungsforschung ist in aller Munde. Spätestens seit PISA scheint die Bildungspolitik in eine neue, empirisch gestützte Phase getreten zu sein. Was haben die Bildungspolitiker eigentlich vor PISA gemacht?

T: Was die Bildungspolitiker gemacht haben, dürfen

die methodische, empirische Vorgehensweise, die Bildungsforschung heute ausmacht.

LS: Aber ist das nicht auch eine Elfenbeinturm-Perspektive? Wo könnte man denn heute die praktischen, für die Schule aktuell relevanten Erfolge der Bildungsforschung festmachen?



2005

Neues Aufgabenfeld Qualitätsentwicklung und Evaluation an Schulen in Baden-Württemberg.

2006

Diagnose- und Vergleichsarbeiten messen die Umsetzung der neuen Bildungsstandards.

2005

Das Landesinstitut für Schulentwicklung wird zu einer selbstständigen Anstalt des öffentlichen Rechts mit neuen Aufgaben.

2005

Das LS wird Projektträger der Baden-Württemberg Stiftung im Programm zur Stärkung der empirischen Bildungsforschung in Baden-Württemberg.

2006-2009

Zertifizierung von Fortbildungskonzepten für Fachkräfte in Kindergärten.

T: Bildungsforschung ist alles andere als nur ein irrelevanter Elfenbeinturm! Die gesamte aktuelle bildungspolitische Diskussion haben wir doch der Bildungsforschung zu verdanken – vor allem den Ergebnissen von PISA 2000. Bildung ist ein Dauerbrenner. Dass Bildung wieder, nach der Diskussion um die „Bildungskatastrophe“ in den 1960er Jahren, zu einem Schwerpunkt in der Politik geworden ist, wäre ohne Bildungsforschung nicht denkbar. Z. B. hat diese Aufmerksamkeit und Schwerpunktsetzung für Baden-Württemberg dazu geführt, dass die Lehrerbildung wieder im Fokus der Politik steht. Auch die aktuellen Forschungsaktivitäten, wie sie z. B. durch die Förderlinie Bildungsforschung der Landesstiftung forciert wurden, sind ein Ergebnis dieses Sinneswandels. All das hilft, die Forschungskompetenz in Baden-Württemberg zu steigern und

die nationale und internationale Wahrnehmbarkeit zu steigern. Und schließlich, dies hat ebenfalls die Förderlinie gezeigt, konnten die erfolgreichen Forschungsprojekte dieses Programms z. T. recht deutlich Implikationen für die Praxis formulieren.

LS: Aber ist solche Forschung nicht zu langsam für die aktuellen Herausforderungen?

T: Mit Verlaub, das hätte sich die Politik – bundesweit – dann früher überlegen sollen. Forschung braucht Zeit, um tragfähige Theorien und abgesicherte Ergebnisse zu erzielen. Man darf nicht vergessen, dass eine gute Theorie noch immer die beste Voraussetzung für eine gute Praxis ist. Blinder Aktivismus schadet nur – gerade im Bildungsbereich.



LS: In der öffentlichen Diskussion hat man ab und an den Eindruck, die Forschung geht etwas am Verständnis von Otto Normalverbraucher vorbei.

T: Das ist bei allen wissenschaftlichen Forschungen so, z. B. in der Kernphysik, nur stört es dort niemanden. Bildung aber ist ein Thema, bei dem jeder aus seiner eigenen Erfahrung Expertise ableitet. In gewisser Weise ist das auch verständlich, denn Bildung geht uns unmittelbar alle an – die Kinder, die Eltern und auch kinderlose Singles, denn ohne gut ausgebildete Kinder gerät langfristig die gesamte Gesellschaft ins Wanken. Aber wissenschaftliche Forschung hat nun einmal ihre eigene Fachsprache, die man allerdings in der Berichterstattung auf Allgemeinverständlichkeit herunter brechen muss. So betrachtet, werden zur Zeit bundesweit nicht nur zu wenige Mittel für eine effiziente Bildungsforschung verwendet, sondern auch für eine breite Informationsoffensive über Ergebnisse der Bildungsforschung und ihren Folgerungen.

LS: Wo sehen Sie denn die zentralen Aufgaben der Bildungsforschung?

T: Bildungsforschung hat grob gesprochen drei Aufgabenfelder: Die Beschreibung der Bildungsrealität, z. B. Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, das können wir die Diagnose nennen. Dann

Schüler und deren Ursachen. Und schließlich ist Bildungsforschung natürlich auch an der konkreten Handlung interessiert und fragt, wie bestimmte Maßnahmen am einzelnen Schüler, in der Klasse, in den Schulen und schließlich im ganzen Bildungssystem wirken. Diese Intervention ist ein wichtiger Bestandteil der Bildungsforschung, sie will immer auch verändern und verbessern.

LS: Können wir denn heute schon die Ursachen benennen, die für die Unterschiede in den Bildungsbiographien unserer Schülerinnen und Schüler verantwortlich sind?

T: Es kommt darauf an, was man unter „Ursachen“ versteht. Wissenschaftlich ist die Identifikation von Kausalität eine sehr strenge und schwergewichtige Feststellung. Was wir in Studien wie PISA zunächst einmal feststellen, sind lediglich bestimmte statistische Zusammenhänge. Bestimmte Ergebnisse, z. B. die Leseleistung, lassen sich in Beziehung setzen mit bestimmten Bedingungen, die die Schülerinnen und Schüler mitbringen, z. B. Geschlecht, Bildungsstand der Eltern, Migrationshintergrund usw. Korrelationen sind aber noch lange kein Ursachenbeweis, auch wenn in der Öffentlichkeit manchmal der Eindruck erweckt wird. Auch wir Wissenschaftler sind hier leider nicht frei von der Versuchung, vermeintlich kausale Effekte zu stark zu betonen.



2007

Veröffentlichung des ersten Bildungsberichts Baden-Württemberg.

2008

Das LS übernimmt die Organisation von Testungen im Rahmen des Ländervergleichs des IQB.

2007

Beginn der Regelphase der Selbstevaluation für alle Schulen mit dem Schuljahr 2007/08.

2008

Einführung der Diagnosearbeiten VERA in Klasse 3.

will Bildungsforschung die Ursachen bestimmen, die zu beschreibbaren Phänomenen führen. Solch ein Schwerpunkt auf die Ätiologie der Defizite untersucht z. B. die Bedingungen von unterschiedlichen Motivationslagen der Schülerinnen und

Wir wissen aber auf jeden Fall schon sehr viel mehr als früher über solche Zusammenhänge. So ist z. B. die Bildungsnähe der Herkunftsfamilie ein kaum zu überschätzender Faktor – was bedeutet, dass wir auf der Interventionsseite mehr Anstren-



2008

Beginn der Regelphase der Fremdevaluation für alle Schulen mit dem Schuljahr 2008/09.

2008

Vertretung des LS auf der Bildungsmesse didacta.

2009

Bildungsplan Schule für Geistigbehinderte

2008

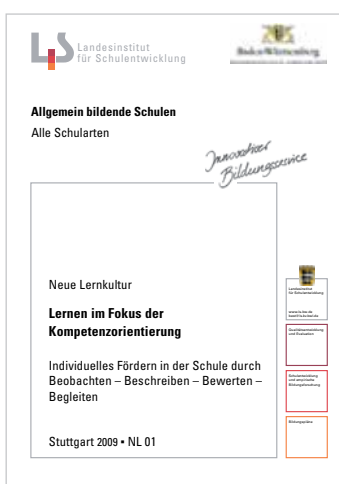
Bildungsplan Förderschule

2009

Im Auftrag des KM wird die Beratungsstelle Impulsprogramm Bildungsregionen am LS eingerichtet.

gungen unternehmen müssen, um durch Förderung diese Vorbelastung bei Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Milieus zu reduzieren. Oder ein anderer Bereich: Wir wissen inzwischen viel über die Zusammenhänge von Sprachkompetenz

und Lernleistung. Auch hier kann die Bildungspolitik auf Forschungsergebnisse zurückgreifen. Sprachförderung muss früh ansetzen, um Ausgleich zu schaffen. Empirische Bildungsforschung wird noch viele solche konkreten Probleme untersuchen



und Lösungsvorschläge erarbeiten. Das ist erst der Anfang. Aber in jedem Falle gilt, wir müssen zunächst das Problem genau analysieren und eingrenzen, um dann die Ebene zu bestimmen, auf der wir Ursachen suchen und mit Interventionen ansetzen können.

LS: Manche Eltern und auch manche Schulleitungen beklagen die „Testeritis“ seit PISA 2000. Sehen wir vielleicht vor lauter Test die schulische Wirklichkeit nicht mehr?

T: Der Meinung bin ich nicht. Natürlich ist die wichtigste Aufgabe von Schule Unterricht. Allerdings können wir Bildungsforschung nicht wie im chemischen Labor betreiben. Es sind große Anstrengungen und auch methodische Kompetenzen notwendig, um in so genannten „realworld-settings“, also der Wirklichkeit unserer Schulen, belastbare Daten erheben und Zusammenhänge nachweisen zu können. Insofern wird kein etablierter Forscher leichtfertig in die Schulen gehen und willkürlich in großem Maßstab Daten sammeln. Die methodischen Erhebungsprobleme ebenso wie die statistischen Verfahren sind inzwischen sehr anspruchsvoll. Hier wünsche ich mir mehr Kenntnisse auch bei den Lehrerinnen und Lehrern, denn sie müssen die Forschungsergebnisse verstehen und für sich fruchtbar machen. Es mag auch sein, dass dem einen und der anderen die notwendige Forschung als praxisfern erscheint, weil in früheren Jahren Wissenschaft vielleicht zu wenig vor Ort präsent war und nicht alle Pädagoginnen und Pädagogen sich differenziert mit den aktuellen Forschungsfragen beschäftigen.

LS: Wie sollte es jetzt weitergehen? Was würden Sie sich denn von einer „Forschungsfee“ wünschen?

T: Sollte sich eine Forschungsfee einmal in die Bildungsforschung verirren, dann ist für mich Professionalisierung der Forschung das A und O. Die

Förderlinie Bildungsforschung in Baden-Württemberg war der richtige Ansatz und sollte weitergeführt werden. Es ist deutlich geworden, dass die empirische Bildungsforschung in Baden-Württemberg zwar existiert, aber nicht vernetzt ist und auch noch auf zu wenigen Schultern lastet. Da werden wir uns noch einiges überlegen müssen, um z. B. die Universitäten und die Pädagogischen Hochschulen stärker als bisher in Kooperation zu bringen. Auch in Punkto Professionalisierung und Qualitätssicherung sind wir noch nicht dort angelangt, wo wir hinkommen müssen. Der nächste Aspekt ist die Internationalisierung. Zwar haben wir in Deutschland durch den Förderalismus 16 verschiedene Bildungshoheiten, aber die Forschung kann nicht auf ein Bundesland beschränkt bleiben. Internationaler Austausch und die Teilnahme an internationalen Forschungsprojekten schaffen nicht nur Anerkennung, sondern auch Anschluss an die internationalen Standards. Schließlich müssen die Forschungsanstrengungen nachhaltig werden, d. h. wir müssen im Bereich der empirischen Bildungsforschung die Nachwuchsförderung verstärken, um neue Köpfe und innovative Ideen zu gewinnen.

LS: Und was versprechen Sie sich und dem Land von diesen Anstrengungen angesichts knapper Kassen?

T: Nun, zunächst einmal tragfähige theoretische Modelle, um zu verstehen, was die wirklichen Probleme sind, die wir angehen müssen. Und darüber hinaus natürlich eine hohe methodische Expertise, um diese Probleme dann nachvollziehbar und mit belastbaren Ergebnissen zu analysieren. Nur wissenschaftlich gesichertes Wissen über Zusammenhänge und Bedingungen erfolgreicher oder gescheiterter Bildungsbiographien erlauben uns eine nachhaltige Verbesserung der Bildungsbedingungen unserer Schülerinnen und Schüler. Sicher werden wir auch die konkreten Forschungsprojekte genau evaluieren müssen, um nur erfolgreiche

2009

Veröffentlichung des Themenheftes Sonderpädagogische Förderung in Baden-Württemberg.

2010

Umzug des LS in die Heilbronner Straße.

2010

Festveranstaltung „Ortswechsel/100 Jahre Einsatz für Schule und Unterricht“

2010

Bildungsplan Werkrealschule

Ansätze weiter zu fördern. Aber es wird definitiv nicht ohne die weitere Sicherstellung ausreichender Mittel für solche Forschung gehen. Aber machen wir uns nichts vor: Bildung und Bildungsforschung gibt es nicht umsonst, aber sie werden vor allem dann teuer, wenn wir sie nicht oder nicht gut genug betreiben.

LS: Herr Professor Trautwein, wir danken ihnen für dieses Gespräch.

Das Gespräch führte Prof. Dr. Matthias Rath, wissenschaftlicher Vorstand des Landesinstituts für Schulentwicklung.



2010

Veröffentlichung des Basispapiers „Lernen im Fokus der Kompetenzorientierung – Beobachten – Beschreiben – Bewerten – Begleiten“.

2010

Im Auftrag des KM wird die Beratungsstelle Personalausgabenbudgetierung am LS eingerichtet.

1998-2010

Neuordnung von 151 Ausbildungsberufen der gewerblichen Berufsschule im Lernfeldkonzept.

