

Inhalt:

■ Bildungsstandards als Beitrag zur Qualitätsentwicklung im Schulsystem <i>Eckhard Klieme</i>	2
■ Faktenwissen – Wissenschaftsverantwortung – Politikerwartung <i>Lutz H. Eckensberger</i>	7
■ Projekte	9
■ Fachtagungen	12
■ Tagungsbeiträge	16
■ Gastvorträge am DIPF	19
■ Lehre Sommersemester 2002	20
■ Neuerscheinungen	20
■ Gäste	22
■ Ausstellungen	23
■ Messeauftritte	25
■ Personalien	25
■ Ankündigungen	28
■ In eigener Sache	31

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

es vergeht kein Tag, an dem die Öffentlichkeit nicht mit „PISA-2000“ und „PISA E“ und den möglichen Folgen konfrontiert wird.

DIPF *informiert* widmet sich in dieser Ausgabe dem Thema Schulleistungsforschung, das in der Arbeitseinheit „Bildungsqualität und Evaluation“ bearbeitet wird. Die wissenschaftlichen Analysen zu PISA, die vom DIPF mitverantwortet werden, stellen in dieser Form erstmalig eine methodisch fundierte empirische Evaluation der 16 deutschen Bildungssysteme dar, deren Ergebnisse Herausforderungen für Politik und Wissenschaft bieten und zu Folgestudien Anlass geben. Auch hier ist das DIPF aktiv beteiligt.

Die Bildungsforschung ist bemüht, dem Erwartungsdruck, der sich in dem Bedürfnis nach schnellen Lösungen zeigt, wissenschaftlich begründete Ergebnisse entgegen zu stellen, um voreilige Schlussfolgerungen zu vermeiden. In den zur Diskussion stehenden Studien wird auf die komplexen Zusammenhänge immer wieder hingewiesen. Das Dilemma, das sich aus der Frustration über das schlechte Abschneiden der deutschen Schüler einerseits und der Forderung nach rasch wirkenden Erfolgsrezepten andererseits ergibt, ist nicht zu übersehen.

Wissenschaftliche Solidität, Flexibilität und Kreativität müssen zusammen gehen, um zu einem bildungspolitischen Handlungskonzept beitragen zu können.

Haben sie schon das DIPF verpackt gesehen? Auf der letzten Seite ist das Kunstwerk zu betrachten. Christo, der Verpackungskünstler, war es nicht. Es handelt sich „nur“ um eine Renovierungsaktion. Schauen Sie mal nach, unter der Verpackung tut sich was: www.dipf.de

*Dr. Ines Graudenz
graudenz@dipf.de*

Bildungsstandards als Beitrag zur Qualitätsentwicklung im Schulsystem

Eckhard Klieme

1. PISA als Anstoß

In der Diskussion um die PISA-Studie haben Bildungspolitiker aller Parteien die Forderung aufgestellt, verbindlich festzulegen, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler in Deutschland erreichen sollen, und darüber hinaus die Erfüllung dieser Standards regelmäßig zu prüfen. Für die Entwicklung und Implementation von nationalen Standards sprechen in der Tat mehrere Befunde der Studie:

- PISA zeigt, dass die Leistungen der Schüler innerhalb Deutschlands so stark variieren wie in keinem anderen Teilnehmerstaat. Im oberen Leistungsbereich kann Deutschland mit den meisten OECD-Staaten mithalten, aber im unteren Leistungsbereich fallen die deutschen Schüler erheblich gegen die Schüler anderer Staaten ab. Dies wurde als Hinweis darauf interpretiert, dass es in unserem Land an Mindeststandards fehlt, die in der Ausbildung beispielsweise von Lesekompetenz oder mathematischer Kompetenz erreicht werden müssen.
- Zum Zweiten hat die Zusatzstudie PISA-E gezeigt, dass es innerhalb Deutschlands erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern gibt, die im Interesse des Gleichheitsgebots (gleiche Bildungschancen für alle Jugendlichen, unabhängig vom Wohnungsort) verringert werden sollten.
- Und zum Dritten lassen die internationalen Ergebnisse der PISA-Studie, insbesondere die sehr guten Ergebnisse der skandinavischen Staaten, der Niederlande und einiger angloamerikanischer Staaten, vermuten, dass Länder, die systematische Qualitätssicherung betreiben – sei es

durch regelmäßige Schulleistungsstudien, durch zentrale Prüfungen, oder durch ein dichtes Netz von Schulevaluationen – insgesamt höhere Leistungen erreichen.

Zuständig für die Setzung von Standards und die Prüfung ihrer Erreichung sind die Länder, die sich im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK) abstimmen. Die KMK hat nun am 25. Juni 2002 beschlossen, nationale Bildungsstandards in Kernfächern für bestimmte Jahrgangsstufen und Abschlussklassen zu erarbeiten. Zur Überprüfung sind landesweite Orientierungs- und Vergleichsarbeiten vorgesehen, auch bundesweite Vergleichsuntersuchungen. Dazu sollen z. B. PISA sowie der unter Leitung des DIPF gegenwärtig vorbereitete Deutsch-Englisch-Test DESI genutzt werden. Die hier gewonnenen Daten sollen zudem in eine zukünftige nationale Bildungsberichterstattung einfließen.

Nicht zufällig ist diese Diskussion über Bildungsstandards im Kontext von *Large-Scale-Assessments* entstanden, setzen doch diese Studien voraus, dass eine Klärung von Bildungszielen so weit gediehen ist, dass man sich – sogar auf internationaler Ebene – auf zu erfassende Fähigkeitsbereiche, Aufgabentypen und schließlich konkrete Testitems einigen kann. In PISA wurden insofern Standards gesetzt, als man

- (1) grundlegende Vorstellungen über Ziele und Inhalte von Bildung – orientiert an dem pragmatischen Konzept der Grundbildung und der Idee des lebenslangen Lernens – formuliert,

- (2) einige Kompetenzbereiche zur Erfassung ausgewählt und
- (3) konkrete Dimensionen und Stufen der zu erwerbenden Kompetenzen bestimmt hat.

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler, aber auch – über alle gemittelt – einer Schule oder eines Landes ließen sich dann auf den Kompetenzdimensionen einordnen und mit den Leistungen anderer vergleichen.

2. Was sind Bildungsstandards?

Nationale Bildungsstandards für Deutschland müssten nun bestimmen, welche Kompetenzen wir unseren Kindern und Jugendlichen vermitteln wollen – sei es in Übereinstimmung mit PISA oder unabhängig davon.

Standards beschreiben in einem ersten Schritt, welche Lernergebnisse man bis zum Ende eines bestimmten Jahrgangs oder einer Altersstufe erwartet. Es geht um Wissen, um Haltungen, Einstellungen, Interessen und um grundlegende Fähigkeiten, die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen. Man spricht daher von *content standards* oder curricularen Standards. Anders als in Lehrplänen werden aber nicht einzelne Lernziele und -inhalte aufgelistet und zeitlich angeordnet. Standards sollten vielmehr die zentralen Kompetenzbereiche herausarbeiten, die im Laufe der schulischen Ausbildung aufgebaut werden. Standards müssen daher die Grundprinzipien des Lernens und die Leitbilder der Fächer klar darlegen.

So genannte Leistungsstandards (im Amerikanischen *performance standards*) gehen einen Schritt weiter und legen fest, welchen Grad an Kompetenzerreichung man für eine bestimmte Schülergruppe in einem bestimmten Alter bzw. einer bestimmten Klassenstufe vorsehen möchte. Es handelt sich also um Normen, deren Erfüllung oder Nichterfüllung dann

durch entsprechende Testverfahren beurteilt werden kann. Letztlich muss eine Marke auf den Testskalen festgelegt werden, die man als „erstrebenswert“ oder „ausreichend“ charakterisiert. Diese Normen sind ausschließlich auf die Lernergebnisse ausgerichtet, nicht auf Lernprozesse oder beispielsweise die Ausstattung von Schulen.

„Bildungsstandards“ in diesem Sinne standardisieren gerade nicht den Prozess der Bildung, das heißt Lehren und Lernen; sie definieren hingegen eine normative Erwartung, auf die hin Schule erziehen und ausbilden soll. Diese Erwartung sollte auf nationaler Ebene verbindlich sein. Die Wege dorthin, die genaue Einteilung der Lernzeit, der Umgang mit personellen und finanziellen Ressourcen und anderes kann dem Bundesland oder sogar der einzelnen Schule überlassen bleiben. Versteht man „Standards“ im Sinne von „Mindeststandards“, wie es üblicherweise gemeint ist, so bleibt es auch jeder Schule bzw. jedem Land unbenommen, über dieses Mindestniveau hinaus erweiterte Ziele zu formulieren, ergänzende pädagogische Leitideen ins Spiel zu bringen und somit ein eigenständiges pädagogisches Profil zu entfalten. In diesem Sinne sollten „Bildungsstandards“ nicht Angst vor „Gleichmacherei“ auslösen. Standards, die Schulen auf Ergebnisse verpflichten, sind vielmehr erst die Voraussetzung für die Gewährung von „Autonomie“, d. h. für eine erweiterte Verantwortung der einzelnen Schule, etwa im Bereich von Lehrplanung, Personalauswahl und -einsatz oder in der Gestaltung von Integrations- und Fördermaßnahmen.

3. Standards und Gerechtigkeit

Die Idee, dass überregional gewisse Mindestniveaus eingefordert werden müssen, wird seit langem in der deutschen Bildungspolitik im Zusammenhang mit der Verga-



Prof. Dr. Eckhard Klieme (Foto: Uwe Dettmar)

be von Studienplätzen diskutiert. Die Erkenntnis aus Studien der Siebzigerjahre, dass dieselbe Note in den Bundesländern durchaus unterschiedliche Leistungsstände widerspiegeln kann, führte zu erheblichen politischen und juristischen Auseinandersetzungen. Orientiert man sich an einem strikt meritokratischen Ideal – d. h. einer Idee von Gerechtigkeit, nach der nur die Leistung darüber entscheidet, wer welche Bildungs- und Karrierechancen bekommt – wäre doch anzustreben, dass die Zertifikate und Noten in Schulabschlüssen tatsächlich Gleiches auf gleiche Weise beziffern und bezeichnen. Dann aber ist es unabdingbar, mit Hilfe von Standards ein Auseinanderdriften von Schulformen, Ländern und Einzelschulen zu vermeiden.

Das Beispiel zeigt im Übrigen, dass mit den Bildungsstandards immer auch Vorstellungen von Gerechtigkeit und andere soziale Normen verhandelt werden. Sie können zwar z. B. durch Staatsverträge juristisch legitimiert werden, entstehen und verändern sich aber in der sozio-kulturellen Praxis – beides Aspekte, zu denen am DIPF geforscht wird.

4. Standards und Qualitätsentwicklung an Schulen

Neben die klassische, gerade in der deutschen Diskussion bis heute viel beachtete Fairnessthematik ist nun durch PISA ein ganz anderes Motiv für die Entwicklung von Standards getreten. Unabhängig von der Gerechtigkeitsfrage geht es darum, dass eine Orientierung an schulübergreifend festgelegten Standards jeder einzelnen Schule bzw. jedem einzelnen Lehrer hilft, die Qualität der eigenen Arbeit fortlaufend zu überprüfen und schrittweise zu verbessern. Dieses Motiv steht und fällt allerdings mit dem Nachweis, dass Standards sich tatsächlich auf die Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen auswirken. Eine solche qualitätssichernde Wirkung von Standards lässt sich auf verschiedenen Wegen denken:

- Die Auseinandersetzung mit Standards fördert den pädagogischen Zielklärungsprozess. In unserem Schulsystem verorten sich Schüler und Lehrer bislang nur in ihrem unmittelbaren sozialen Kontext, der Klasse bzw. der Schule. Übergreifende Standards könnten dazu beitragen, dass man sich selbst realistischer einschätzt und zugleich anspruchsvollere Ziele setzt.

- Die Rückmeldung, die aus einer empirisch festgestellten Diskrepanz zwischen erreichten und erwarteten Leistungsergebnissen resultiert, könnte die professionelle Reflexion über das eigene pädagogische Handeln befördern und somit zur Verbesserung des Unterrichts beitragen.
- Die Nutzung von Testinstrumenten, die auf Standards abgestimmt sind, kann insbesondere die diagnostische Kompetenz der Lehrer fördern, indem diese ihren eigenen Eindruck mit den Testergebnissen abgleichen. So könnte z. B. Heterogenität in Lerngruppen erkannt und adaptiv beantwortet werden.
- Auf der Schulebene kann die Auseinandersetzung mit Standards und Testergebnissen dazu führen, dass Lehrer stärker untereinander kooperieren, sich wechselseitig beraten und einen Konsens über pädagogische Konzepte ausbilden. Dies sind Prozesse, die für Schulentwicklung ganz besondere Bedeutung haben.

Allerdings hat die Schulforschung bislang solche qualitätssteigernden Wirkungen nicht wirklich belegen können. Gerade in Deutschland sind möglicherweise in der Diskussion nach TIMMS zu hohe Erwartungen geweckt worden, die sich an die bloße Rückmeldung von Testergebnissen an die Schulen knüpfen. Aus Nachbarländern, die eine längere Tradition der standardbezogenen Schulleistungsdiagnostik haben, liegen keine systematischen Befunde zur unmittelbaren Auswirkung auf die Qualität der schulischen Ausbildung vor. Erfahrungen zum *standards-based school development* in den USA belegen, dass es darauf ankommt, die Evaluation des Unterrichts mit konkreten Fortbildungsmaßnahmen für Lehrer bzw. Kollegien zu verbinden. Auch in Deutschland sollte man sich darauf einstellen, dass ein vermehrter Bedarf an Beratung und Unterstützung entsteht,

wenn man die Qualität von Schule und Unterricht nachhaltig verbessern will.

Zurückhaltung ist angesagt, wenn man sich von groß angelegten Schulleistungsstudien konkrete Förderhinweise für einzelne Schülerinnen und Schüler erhofft. PISA, DESI und andere Studien zielen auf die Schul- oder Klassebene. Für den einzelnen Schüler sind die Messungen zu schmal und zu ungenau angelegt, um verlässlich individuelle Profile ermitteln und Prognosen stellen zu können. In Zukunft wird daher eine effiziente und aussagefähige Verzahnung von großen Studien (die als „Screening“-Verfahren dienen könnten) und Einzelfalldiagnostik gefragt sein.

5. Internationale und nationale Tendenzen

Wie auch immer man die beiden genannten Motive (Gerechtigkeit und Qualitätssicherung) beurteilen mag – eine Diskussion über Bildungsstandards bleibt dem deutschen Schulsystem schon auf Grund internationaler Entwicklungen nicht erspart. Nicht nur die OECD macht sich quasi anheischig, über ihre Indikatorensysteme zu definieren, was eine zeitgemäße Bildung ausmacht oder worin sich „gute Schulen“ auszeichnen. Auch die Europäische Union hat sich zunehmend als Institution definiert, die – motiviert durch das Konzept der „*Knowledge-driven Economy*“ – gemeinsame bildungspolitische Ziele festlegt und überprüft. Auf dem europäischen Gipfel in Lissabon im März 2000 wurde ein entsprechendes Programm verabschiedet, dass inzwischen mit dreizehn bildungspolitischen Zielsetzungen von der Kommission konkretisiert worden ist. Eines dieser Ziele lautet „Entwicklung von *Skills* für die Wissensgesellschaft“. Hierzu wird zwar hervorgehoben, dass es innerhalb der europäischen Staaten

kein gemeinsames Verständnis von *Skills*, Kompetenzen, usw. gibt; gleichwohl wurde bereits vom EU-Ministerrat eine Liste von „*key competencies*“ als Leitlinie verabschiedet. Sie umfasst Grundbildung (*Literacy*) im Bereich des Rechnens und des Lesens, Grundkompetenzen in Mathematik, Naturwissenschaften und Technologie, Fremdsprachen, informations- und computertechnische Fähigkeiten sowie soziale Fähigkeiten, „*Unternehmergeist*“ und „*General culture*“.

Zum Aufbau eines kontinuierlichen Systemmonitorings sollen in einer ersten Phase die Kompetenzmessungen aus PISA verwendet werden; darüber hinaus wird innerhalb der EU-Kommission auch an eigenen Testinstrumenten und Indikatorensystemen gearbeitet. Fachlich werden also von „oben“, auf internationaler Ebene, wenn nicht Leistungsstandards (Zielwerte), so doch Zieldimensionen vorgegeben. Wenn man auf ein eigenständiges Profil unserer Schulen Wert legt, muß man sich also der Diskussion über Ziele und Standards stellen.

Ein Blick in bildungspolitische Erklärungen seit Veröffentlichung der PISA-Studie zeigt, dass die Botschaft parteiübergreifend angekommen und angenommen ist. Fast scheint sogar ein Wettlauf begonnen zu haben um die schnellstmögliche Formulierung von Leistungsstandards. Aus Sicht einer erziehungswissenschaftlichen Forschung, die sich – auch mit Blick auf internationale Entwicklungen – systematisch mit den Möglichkeiten und den „Nebenwirkungen“ der Standardsetzung beschäftigt, muß allerdings vor übereilten Lösungen gewarnt werden. Diese könnten sich schon mittelfristig pädagogisch nachteilig auswirken und die hohe Akzeptanz von Maßnahmen der Qualitätsentwicklung wieder in Frage stellen.

Professionelle Bildungsstandards müssten u.a. folgenden Kriterien genügen:

- Bildungspolitische, pädagogische und fachliche Leitvorstellungen müssten explizit einfließen. Bildungsstandards sollten nicht einfach wie Lehrpläne formuliert sein, d.h. Listen von Lerninhalten und Verhaltenserwartungen angeben. Sie sollen vielmehr deutlich machen, worin zentrale Kompetenzen bestehen, wie sie sich entwickeln und gefördert werden können.
- Der Schritt vom *content standard* zum Leistungsstandard bedarf einer sorgfältigen, methodisch aufwändigen Testentwicklung, die in Deutschland erst am Anfang steht, „Musteraufgaben“ reichen dafür nicht aus.
- PISA war nicht zuletzt deshalb so aufregend, weil es unser gegliedertes Schulsystem mit einheitlichen Vergleichskriterien konfrontierte. Wichtig wäre es also, über Schulformen bzw. Bildungsgänge hinweg einen gemeinsamen Rahmen von Kompetenzerwartungen zu formulieren, aus dem sich dann unterschiedliche Profile oder Niveaus ableiten lassen.
- Das gesamte Instrumentarium der Qualitätssicherung – von der Leistungsbewertung im Unterrichtsalltag über Vergleichsarbeiten und fachliche Absprachen an der Schule, Landestests und gegebenenfalls zentrale Prüfungen bis zu (inter)nationalen Studien – sollte so kombiniert werden, dass die Komponenten sich sinnvoll ergänzen. Werden nämlich verschiedene Dinge in einen Topf geworfen, so kann bei Praktikern der Eindruck entstehen, durch eine Testlawine belastet und entmündigt zu werden.

6. Standardbezogene Evaluation von Schulen und Bildungssystemen

Soviel zu der Entwicklung von Bildungsstandards im engeren

Sinne, das heißt Erwartungen an Kompetenzen von Schülern und Schülerinnen. Davon zu unterscheiden sind Erwartungen, die sich unmittelbar auf die Arbeit von Schulen beziehen. Sie gehen aus von erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Konzepten einer „guten Schule“ oder sie entstehen in der Arbeit an Schulprogrammen. Ein beeindruckendes Beispiel ist das so genannte Nationale Curriculum in Schweden (www.skolverket.se/pdf/lpoe.pdf), das eher ein nationaler Standard für die Arbeit von Schulen ist als ein Lehrplan.

Nicht das einzige, aber natürlich ein zentrales Thema sind dabei leistungsbezogene Ziele – auch wenn sie in der bisherigen Praxis der Schulevaluation in Deutschland kaum eine Rolle spielen. Sie bestehen nicht nur aus Erwartungen an das durchschnittliche Niveau der fachlichen bzw. fachübergreifenden Kompetenzen, sondern auch in Vorstellungen über die erwartete Streuung (beispielsweise, wenn eine Schule beabsichtigt, die Leistungsheterogenität zu verringern) oder in Förderzielen für spezielle Gruppen (z. B. Ausländer, besonders schwache Schüler). Hinzu kommen Qualitätskriterien, die der Schuleffektivitäts- und Unterrichtsqualitätsforschung entlehnt sind. Hier wäre beispielsweise von der Intensität der Kooperation zwischen den Lehrern zu sprechen, von klaren und konsistenten Leistungserwartungen, von der Einbeziehung der Eltern in die Arbeit der Schule, von einem angenehmen und akzeptierenden Schulklima, und nicht zuletzt von klarem, strukturiertem sowie kognitiv aktivierendem Unterricht.

Um solche Ziele in konkreten Kriterien und zugehörigen Messverfahren operationalisierbar zu machen, kann man teilweise auf die aggregierten Leistungsdaten Bezug nehmen (z. B. Mittelwerte, Streuungen, Extremwerte von Leistungstests), oder auf relationale

Kriterien wie das Ausmaß der Kopplung zwischen Leistung und sozialer Herkunft innerhalb einer Schule (angebar durch eine Korrelation). Eine ganze Reihe von Kriterien wird man nicht aus Tests, sondern aus Befragungen von Schülern, Lehrern, und Eltern gewinnen, oder aus Ergebnissen der amtlichen Statistik wie z. B. Versetzungsraten.

Bei „weichen“ Kriterien wie Lehrerverkennung und Schulklima, die durch Fragebögen erfasst werden, ist es jedoch besonders schwierig, Stufen zu definieren und eine bestimmte Stufe als Standard festzulegen. (Am DIPF wird gerade in einem Forschungsprojekt daran gearbeitet, eine hierarchische Skala für „Lehrerverkennung“ zu entwickeln.) Stattdessen behilft man sich im Allgemeinen damit, dass man soziale Vergleichsnormen einführt, das heißt die einzelne Schule an den Ergebnissen anderer Schulen und vor allem an besonders erfolgreichen Schulen misst (sog. Benchmarks). Auch hier kann man also von Standards sprechen, von „Bildungsstandards“ im erweiterten Sinne, bei denen es sich jedoch nicht bzw. nicht ausschließlich um (aggregierte) Leistungsstandards handelt, sondern im allgemeineren Sinne um Qualitätsstandards für die Schulentwicklung. Vorarbeiten hierzu werden beispielsweise im Projekt „SEL“ am DIPF geleistet, das „Pädagogische Entwicklungsbilanzen“ für Schulen in Hessen erstellt, in verschiedenen BLK-Modell-Programmen, in Arbeiten der Bertelsmannstiftung oder im niedersächsischen Qualitätsnetzwerk von Schulen.

Entscheidendes Merkmal einer professionellen Schulevaluation ist nach dem heutigen „state of the art“, dass die entsprechenden Kriterien nicht „absolut“ gemessen und rückgemeldet werden, sondern dass dabei die Rahmenbedingungen der Schule (beispielsweise die Eingangsleistungen der Schüler und der soziale Hintergrund)

berücksichtigt werden. Die Schuldaten werden also als „adjustierte“ Werte zurückgemeldet. Dies ist fair und führt zu valideren Aussagen über die Wirkungen von Schulen. Allerdings sind hiermit eine Reihe von methodischen Problemen verbunden, die man in Deutschland bislang nur unzureichend reflektiert hat. Weiter ist hier die Fachdiskussion in den USA, wie sie sich in den neuen „Standards for Educational Accountability Systems“ und anderen Arbeiten des National Center for Research on Evaluation, Standards and Student Testing in Los Angeles niederschlägt (www.cse.ucla.edu). Hier hat man beispielsweise das im Januar 2002 von Präsident Bush unterzeichnete „No Child left behind“-Gesetz unter die Lupe genommen, wonach alle US-Bundesstaaten verpflichtet sind, Bildungsstandards zu entwickeln. Welche Standards sie setzen und wie sie diese testen, bleibt den einzelnen Staaten überlassen! Alle Schulen müssen den Anteil ihrer Schüler, die das Mindestkriterium für Lesekompetenz erfüllen, von Jahr zu Jahr stetig steigern und binnen 12 Jahren eine Erfolgsquote von 95% erreichen. Die Wissenschaftler haben nun nachgewiesen, dass diese Bedingungen gar nicht erfüllt werden können, u.a. weil die Veränderung der Erfolgsraten ein sehr unzuverlässiger Indikator ist. Bush senior hatte 1989 bereits das Ziel propagiert, die USA sollten bis zum Jahr 2000 bei Leistungsvergleichen zur Weltspitze gehören, und ist damit offensichtlich gescheitert. Die Politik wäre also gut beraten, realisierbare und prüfbare Ziele zu formulieren.

Damit ist bereits die Qualitätssicherung auf der Systemebene eines Landes bzw. einer Nation angesprochen. Hier geht es beispielsweise darum, wie in einem System mit Ressourcen umgegangen wird (z. B. Aufteilung zwischen den Bildungsstufen), welche Steuerungsstrategien angewandt werden, wie hoch die Bildungsbe-

teiligung ist, aber natürlich auch um den Outcome, die in einem System erzielten Leistungen. Noch in der Entwicklung sind – auch in Forschungen des DIPF – makroökonomische Kennwerte, die auf dieser Ebene als Indikatoren verwendet werden können. Gremien sowohl innerhalb der OECD als auch der Europäischen Union arbeiten an solchen Indikatorenssystemen. Sie setzen vermutlich eine Umorientierung der amtlichen Bildungsstatistik voraus. Erst wenn dies geleistet ist, lassen sich sinnvollerweise Standards auf der Systemebene definieren, die dann auch in einen nationalen Bildungsbericht eingehen und im Sinne eines Systemmonitorings kontinuierlich untersucht werden können.

7. Beispiele

Hinter guten „content standards“ stehen klare Vorstellungen davon, was die Grundprinzipien eines Faches sind. Die Formulierung von Kompetenzstufen ist zudem so ausgelegt, dass sie nicht nur statische Kompetenzmodelle widerspiegelt, sondern auch Entwicklungslinien, Fördermöglichkeiten und letztendlich Lernschritte. Die sehr stark beachteten Standards des amerikanischen Mathematiklehrer-Verbandes NCTM sind hier vorbildlich (www.standards.nctm.org). Sie machen mit Hilfe von vielen didaktischen Beispielen deutlich, dass es im Mathematikunterricht auf begriffliches Verstehen und Problemlösen ankommt. Ähnliches könnten für das Sprachenlernen der Referenzrahmen und das sog. Sprachenportfolio des Europarates leisten (<http://culture2.coe.int/portfolio>). Kritisch ist allerdings anzumerken, dass diese beiden *content standards* bislang nicht in *performance standards* konkretisiert wurden.

Die Umsetzung von inhaltlichen Erwartungen in Tests und schließlich in konkrete Leistungsstan-

dards erfordert eine systematische Zusammenarbeit von Fachdidaktikern, Bildungsforschern und Testspezialisten. Gute Tests geben Schülern und Lehrern selbst noch Anregungen, sind keine bloße Ansammlung von Wissensfragen und lassen sich daher auch nicht durch kurzfristiges Training manipulieren. Untersuchungen in den USA haben gezeigt, dass hierin der Schwachpunkt vieler Qualitätsprogramme besteht: Tests messen oft nur einen Ausschnitt dessen, was das Curriculum beinhaltet; vor allem komplexere, anspruchsvollere Ziele werden gar nicht erst in den Aufgaben abgebildet (vgl. das sehr lehrreiche und (selbst)kritische Gutachten „Knowing what Students know“ des National Research Council, www.nap.edu/catalog/10019.html).

Das DIPF sieht es als seine Aufgabe an, durch Forschung und Information in Kooperation mit namhaften Wissenschaftlern dazu beizutragen, dass man in Deutschland auf den Erfahrungen anderer Staaten aufbaut. Wir brauchen nationale Bildungsstandards. Vor allem brauchen wir sie auf hohem Niveau, pädagogisch reflektiert, innovativ, fachdidaktisch fundiert und „messtechnisch“ solide.

Kontakt:

*Prof. Dr. Eckhard Klieme
klieme@dipf.de*



Faktenwissen – Wissenschaftsverantwortung – Politikerwartung¹

Lutz H. Eckensberger

Unternehmungen wie das DESI-Projekt², dessen Fragestellung zunächst im „politischen Raum“ formuliert wurde, geben Anlass, nicht nur über Designs, Stichproben und Messverfahren zu diskutieren und diese problemangemessen zu wählen, sondern es scheint notwendig zu sein, die allgemeine Beziehung zwischen Politik und Wissenschaft sowie die konkrete Kooperation zwischen Wissenschaftlern und Politikern, die in diesem Forschungstyp besonders evident sind, zu reflektieren. Die folgenden Gedanken verstehen sich als ein erster Schritt auf diesem vermutlich etwas längeren Weg. Drei Punkte sollen zu diesem Thema kurz angesprochen werden:

- (1) Die möglicherweise unterschiedlichen Einstellungen zu Fakten
- (2) Fragen der Verantwortung des Wissenschaftlers für die Umsetzung von Ergebnissen und schließlich
- (3) Fragen der Behandlung der Daten in Publikationen

1. Die vermutlich unterschiedlichen Einstellungen zu Fakten

Bei einer zunehmenden Komplexität und Veränderungsgeschwindigkeit der meisten Gesellschaften wird das Bedürfnis nach Planung, nach Herstellung von Lebensbedingungen seitens der

Planer und Politiker naturgemäß immer stärker, und entsprechend nimmt das Bedürfnis zu, die objektiven Fakten zu kennen, auf deren Basis diese Planung und Umsetzung der Planung möglich und gerechtfertigt ist.

Fakten stehen also im politischen Raum hoch im Kurs und der Kurs steigt ständig. Damit steigt aber auch die Häufigkeit und Intensität der Bitte oder Anforderung der Politik an die empirischen Wissenschaften, diese Fakten zu liefern. Es gibt also in der Politik eine allgemeine Bewegung weg vom Alltagsverständnis gesellschaftlicher Prozesse, hin zu der Vorstellung, dass die Wissenschaft grundsätzlich in der Lage ist, diese Planungsdaten zuverlässig, valide und objektiv herbei zu schaffen.

Interessanterweise sind die empirischen Wissenschaften selbst bei der Beantwortung der Frage, ob sich Realität überhaupt objektiv abbilden lässt, d. h. ob es Fakten in dem wohl erwarteten Sinn überhaupt gibt oder geben kann, gerade in die entgegengesetzte Richtung gegangen. Zunächst ist seit langem klar, dass Wahrheiten wesensmäßig vorläufiger Natur und damit gerade wesensmäßig unsicher sind (jede beantwortete Frage führt zu weiteren neuen Fragen). Zudem hat sich aber die Beziehung zwischen den Daten und der Theorie zunehmend zu Ungunsten der Daten verschoben (hier sei auf das Stichwort „Primat des Abstrakten“ verwiesen), weil nicht mehr (wie in den verschiedenen Varianten des Empirismus) die Realität die Theorien korrigiert, sondern (in den verschiedenen Varianten des Konstruktivismus) zunehmend erkannt wurde, dass die theoretische Sicht auf ein Phänomen bestimmt, was überhaupt als Fakt gilt, und was

zulässige Interpretationen sind. Und schließlich wird zunehmend die „Objektivität“ der Fakten aufgeweicht, als nämlich erkannt wird, dass Wissenschaft auch ein soziales Ereignis ist, Fakten also in hohem Maße von wissenschaftlichen Moden (dort würde man sagen: Paradigmen) abhängig sind, die wiederum von bestimmten wissenschaftlichen Gruppen (dort würde man von scientific communities, oder der disciplinary matrix sprechen) präferiert werden.

Das gilt nicht nur für die Sozial- und Kulturwissenschaften, sondern auch in den Naturwissenschaften: Die Existenz komplementärer Erklärungsmodelle für die Reaktion von Licht (mal als Partikel, mal als Welle) ist ein prominentes und heute allgemein bekanntes Beispiel. Die Messung der Temperaturen von Sternen in der Astrophysik ist ein anderes. Die Temperatur von Sternen hat dort eine immense Bedeutung, weil von ihr die Bestimmung des Alters und der Entfernung von Sternen abhängig ist: Diese wird mit Hilfe von mehr als 10 unterschiedlichen Methoden gemessen (und damit operationalisiert), die aus unterschiedlichen Theorieansätzen stammen. Das ist zunächst nicht beunruhigend, beunruhigend ist schon eher, dass diese aus verschiedenen theoretischen Sichten stammenden Messungen nicht zu den gleichen Sterntemperaturen führen, und zudem Rangplätze zwischen Sternen je nach gewählter Messmethode ausgetauscht werden können. Das für uns wichtige an diesem Beispiel ist nicht dieses Desaster selbst, sondern dass alle Methoden beibehalten werden. Die Astrophysik lebt also mit dieser Spannung. – Man stelle sich vor, Ähnliches passiert im DESI-Projekt, eine Schule läge für verschiedene Indikatoren für Sprachkompetenz mal auf dem einen mal auf dem anderen Rangplatz. Würden wir damit leben können?

Es ist die Ambiguitätstoleranz gegenüber Fakten, die in der Wis-

1 Überarbeitete Fassung der Begründungsrede anlässlich der DESI-Expertentagung (Vergleichsuntersuchung zum Leistungsstand von Schülerinnen und Schülern im Englischen und in der aktiven Beherrschung der deutschen Sprache) am 8./9. April 2002 auf dem neuen Campus der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main.

2 s. S. 9.

senschaft notwendig (und in guter Wissenschaft üblich) ist, die der Politiker hinsichtlich der gelieferten Daten vom Wissenschaftler mitgeliefert bekommen muss, und die er nicht nur auszuhalten lernen muss, sondern die er auch in seine Entscheidungen mit einfließen lassen sollte. Mit dieser Unsicherheit ist weit mehr und Grundsätzlicheres gemeint als die Tatsache, dass es in der Wissenschaft Signifikanzgrenzen und Messfehler gibt, die gewisse Unsicherheitsmargen bezeichnen. Vielmehr ist diese Unsicherheit ein grundsätzliches, strukturelles Merkmal des Prozesses der Theoriebildung und der Beziehung zwischen Theorie und „Realität“.

Für diesen schwierigeren Lernprozess muss allerdings Wissenschaft ihrerseits dieses Problem erkennen und artikulieren – das ist m.E. in den Sozial- und Kulturwissenschaften keineswegs so der Fall wie in der Naturwissenschaft. Das ist an sich überraschend, weil in den Sozialwissenschaften umso mehr gilt, dass soziale Fakten konstruiert und nicht entdeckt werden, sie sind damit weit stärker als das in den nomothetischen Wissenschaften der Fall ist, kulturell und historisch abhängig. Dieses Problem hat mein Lehrer *Ernst Boesch* auf den Punkt gebracht, als er sagte: "Es ist das Dilemma der Psychologie, dass sie sich als Naturwissenschaft mit einem Gegenstand befasst, der Geschichte macht." Dieses Dilemma gilt gewiss in gleicher Weise für die Erziehungswissenschaft.

Das führt unmittelbar zu dem zweiten Punkt, der die Kooperation zwischen Politik und Wissenschaft berührt.

2. Fragen der Verantwortlichkeit

Es geht bei der Kooperation zwischen Politik und Wissenschaft auch um Fragen der Verantwortung für die Umsetzung von Ergebnissen aus wissenschaftlicher Sicht, ein Aspekt, der ebenfalls

mit bedacht und diskutiert werden muss.

Das Argument schließt unmittelbar an das Problem der sozialen Konstruktion der Daten an. Der Amerikaner *Barry Schwartz* hat kürzlich in einem Artikel mit dem Titel „Psychologie, Idee, Technologie und Ideologie“ zwei Arten von Technologien unterschieden: Eine Sachtechnologie (die aus der Naturwissenschaft abgeleitet wird), und bei der man sich daran gewöhnt hat, ihre Folgen und Nebenfolgen auch seitens der Wissenschaft zu reflektieren. Das gilt für Kernkraftwerke, genetisch veränderte Nahrungsmittel, die Mikrowelle etc. und die „Ideentechnologie“, die sich auf die Umsetzung sozialwissenschaftlicher Ergebnisse in Institutionen und gesellschaftliche Prozesse bezieht.

Er fordert für letztere ein ähnliches sensibles „monitoring“ seitens der Wissenschaftler, wie es für die Sachtechnologien zunehmend üblich ist, nur, sagt er, seien Folgen und Nebenfolgen der Ideentechnologie weit schwieriger zu bestimmen. Anhand von sehr verschiedenen Forschungsbereichen zeigt er, dass die Paradigmenabhängigkeit der wissenschaftlichen Daten besonders dann geradezu gefährlich wird, wenn eine bestimmte Sicht in der Wissenschaft mit dem Alltagsdenken oder mit politischen Überzeugungen zusammenfällt. Daten werden dann nicht nur als sehr plausibel rezipiert, sondern sie werden – wie er sich ausdrückt – geradezu „unwiderstehlich“.

Diese Koinzidenzen zwischen Alltagsdenken und Wissenschaft beschreibt er als Feedbackschlaufen, die mit dazu beitragen, an sich kulturell und historisch begrenzte Ergebnisse als universelle Gesetzmäßigkeiten misszuverstehen. Schlussfolgerungen, die man aus ihnen zieht, sind entsprechend schwer zu korrigieren. Und er fordert die Wissenschaft (vor allem die Psychologie, aber das gilt m. E. genau so für die Erziehungswissenschaft) auf, sensibel für solche feedback loops zu sein. Der

Sozialwissenschaftler hat also – mehr noch als sein naturwissenschaftlicher Kollege – eine erhebliche Verantwortung für das, was mit seinen Daten geschieht, besonders wenn er in den Bereich der Beratungs- und Evaluierungsforschung einsteigt.

Damit kommen wir zum dritten und letzten Punkt.

3. Publikation von Daten

Auch wenn es um die Publikation von Daten geht, müssen Politik und Wissenschaft langfristig einen gemeinsamen Weg finden, denn ihre Interessen an der Publikation können sehr unterschiedlich sein. Während der Zeitpunkt der Veröffentlichung von Daten in der Wissenschaft weitgehend durch die sachliche Struktur der Forschung bestimmt wird, kann es im Interesse der Politik sein, aus strategischen Gründen Daten früher oder später zu publizieren, und zunehmend werden auch deshalb die Publikationsstrukturen in Vereinbarungen oder Verträgen zwischen Politik und Wissenschaft festgelegt.

Ein Verfahren, die skizzierte Ambiguität der Daten zu klären, ist jedoch der wissenschaftliche Diskurs selbst. Ergebnisse müssen der wissenschaftlichen Öffentlichkeit vorgestellt und dort kritisch diskutiert werden.

Aus diesem Grund ist es nur konsequent, dass die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) in ihren Regeln guter wissenschaftlicher Praxis darauf hinweist, dass manche Zeitschriften keine Manuskripte akzeptieren, wenn ihr Inhalt bereits einem allgemeinen Publikum bekannt gegeben wurde, ehe er von Gutachtern reviewed oder der Fachöffentlichkeit geprüft werden konnte.

Dieser Tatbestand taucht später in den Richtlinien nochmals auf, wenn die DFG konstatiert, dass, wenn in Dänemark die Bekanntheit von Forschungsergebnissen an die Laienöffentlichkeit vor der „regelgerechten“ Veröffentlichung

im wissenschaftlichen Schrifttum erfolgt, dies ein Tatbestand für eine förmliche Untersuchung durch ein Gremium zur Behandlung von Vorwürfen wissenschaftlicher Unredlichkeit ist, wenn auch ein Tatbestand minderen Schweregrades.

Natürlich wird auch in Zukunft die empirische Arbeit, das sorgfältige seriöse Erheben, Analysieren und Interpretieren von Daten im Mittelpunkt der Forschung stehen, dennoch sollte sich auch ein Verständnis dafür entwickeln, dass eine Institution wie das DIPF geradezu dazu aufgefordert und verpflichtet ist, diese reflexive Ebene immer mit einzunehmen, wenn es an dem Programm mitarbeiten will, langfristig eine allgemeine Evaluationskultur in Deutschland weiter zu entwickeln.

Kontakt:

Prof. Dr. Lutz H. Eckensberger
eckensberger@dipf.de



Projekte

Arbeitseinheit „Bildungsqualität und Evaluation“

Die Forschungstätigkeit der Arbeitseinheit zielt darauf ab, den Begriff der „Bildungsqualität“ zu präzisieren und das Bedingungsgefüge für eine erfolgreiche Arbeit in Bildungsinstitutionen aufzuklären. Gegenwärtig konzentriert sich die Arbeitseinheit im Wesentlichen auf den Schulbereich. Im Mittelpunkt steht die Frage: „Was charakterisiert eine gute Schule?“ Ihre Beantwortung erfordert Forschungsarbeit auf drei miteinander verbundenen Ebenen:

(1) Zunächst gilt es, die Kompetenzen von Lernenden zu untersuchen, das heißt Dimensionen und Stufen von Kompetenzen zu unterscheiden. Hierbei wird auf psychologische Modelle und Messverfahren einerseits, Lehrpläne und pädagogi-

sche Zielerwartungen andererseits Bezug genommen. Dabei spielen nicht nur fachliches Wissen und Können, sondern auch Interessen und Einstellungen und fächerübergreifende Kompetenzen, z. B. allgemeine Problemlösefähigkeiten, eine Rolle.

- (2) Aufbauend auf Theorien der Unterrichtsqualitätsforschung und der Schuleffektivitätsforschung wird untersucht, welche Merkmale einer Schule bzw. welche Facetten des Unterrichtsgeschehens für gute Lernergebnisse verantwortlich sind.
- (3) Kompetenzstrukturen wie auch Schul- und Unterrichtsqualität werden schließlich international vergleichend betrachtet, um herauszuarbeiten, welche kulturellen und sozialen Rahmenbedingungen, aber auch welche Merkmale der Bildungssysteme für höhere Bildungsqualität stehen.

Eng mit der Forschung verknüpft sind die *Serviceleistungen* der Arbeitseinheit. Hier geht es im Kern um die *Evaluation* von Institutionen oder Bildungsmaßnahmen. Einzelne Schulen oder Klassen, Förderprogramme oder Schulentwicklungskonzepte und schließlich ganze Bildungssysteme werden systematisch, im Hinblick auf vorgegebene Ziele, untersucht und bewertet. In Modellvorhaben entwickelt und erprobt das DIPF Strategien der Evaluation. Damit trägt es zur Verbesserung der Bildungsqualität und zur Professionalisierung im Bildungswesen bei. Evaluation wird nicht als „Kontrolle“, beispielsweise von Lehrern, verstanden, sondern als wissenschaftliche Dienstleistung, die Praktiker darin unterstützt, ihre pädagogischen Ziele zu präzisieren, Stärken und Schwächen der eigenen Arbeit zu erkennen und verantwortlich zu handeln.

Die Arbeitseinheit organisiert ihre Tätigkeit durchweg in empirischen Projekten, die häufig Forschung und Service (Evaluation)

miteinander verbinden, und auch unterschiedliche Forschungsthemen verknüpfen (beispielsweise Unterrichts-, Schul- und Systemqualität). Die wissenschaftliche Leitung liegt bei Prof. Dr. Eckhard Klieme. Die Projekte sind durch vielfältige Kooperationen untereinander vernetzt. Als Querschnittsaufgaben sind beispielsweise die systematische Aufarbeitung statistischer Methoden für die Bildungsforschung sowie der Aufbau eines Informationssystems für Konstrukte und Indikatoren der Schulqualität zu nennen.

Neben den 15 wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Arbeitseinheit sind in mehreren Projektgruppen auch Mitarbeiter aus anderen Arbeitseinheiten des DIPF aktiv. Etliche Vorhaben werden im Rahmen von Konsortien bearbeitet, die das DIPF koordiniert. Mit Forschungseinrichtungen, Hochschullehrern und Institutionen der Bildungsadministration im In- und Ausland bestehen vielfältige Arbeitskontakte.

Die gegenwärtig acht größeren Projekte sowie weitere Tätigkeiten lassen sich in vier Themengruppen ordnen, die im Folgenden kurz charakterisiert werden.

I. Nationale und internationale Leistungsstudien

1. DESI: „Deutsch-Englisch-Schülerleistungen international“

Das DIPF koordiniert ein wissenschaftliches Konsortium, das im Schuljahr 2003/2004 bundesweit an 220 Schulen die Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten untersuchen wird. DESI ist die erste Schulleistungsstudie, bei der auf nationaler Ebene in Deutschland fachbezogene Tests entwickelt werden, und sie untersucht erstmals die aktiven und passiven Kompetenzen im Deutschen wie im Englischen. Das DIPF ist für den Gesamttablauf verantwortlich, untersucht die Struktur der Fähig-

keiten mit komplexen Testmodellen, bearbeitet verantwortlich den Bereich „Interkulturelle Kompetenz“ (Dr. Hermann-Günter Hesse) und ist für die Untersuchung von Schulkontexten (Dr. Brigitte Steinert) zuständig.

Kontakt:

Dr. Bärbel Beck (Koordination)
beck@dipf.de

2. **PISA: OECD-Programme for International Student Assessment**

Prof. Dr. Manfred Weiß (Arbeitseinheit Finanzierung und Steuerung des Bildungswesens) und Prof. Dr. Eckhard Klieme gehören dem deutschen PISA-2000-Konsortium an. In PISA 2000 ist das DIPF zuständig für Untersuchungen zu Schulkontexten, für den Bereich Fächerübergreifende Problemlösekompetenzen sowie für Analysen zu Unterrichtsprozessen und Schülerleistungen im Fach Mathematik.

Kontakt:

Prof. Dr. Manfred Weiß
weiss@dipf.de

3. **ALL: International Adult Literacy and Life Skills Study**

Diese von Kanada und den USA initiierte Studie untersucht analog zu PISA Basiskompetenzen von Erwachsenen. Das DIPF ist maßgeblich beteiligt an der Entwicklung eines Tests zu analytischen Problemlösefähigkeiten.

Kontakt:

Prof. Dr. Eckhard Klieme
klieme@dipf.de

II. Schulevaluation

4. **SEL: Schulentwicklung und Lehrerarbeit**

SEL ist das Leitprojekt des DIPF im Bereich der Schulevaluation und der Erforschung von

Schulentwicklungsprozessen. Seit 1996 wurden so genannte Arbeitsplatzuntersuchungen an zahlreichen Schulen in Hessen und anderen Bundesländern durchgeführt. Der Ansatz wurde zu „Pädagogischen Entwicklungsbilanzen“ weiterentwickelt, die seit 2002 auch zur systematischen Evaluation des niedersächsischen Qualitätsnetzwerks von Schulen verwendet werden. International eingebunden ist das Projekt in das EU-Vorhaben „Qualitätspartnerschaft der Regionen(QPR)“. Parallel zu der praxisbezogenen Schulevaluation werden seit Januar 2002 die Daten von ca. 8000 befragten Lehrerinnen und Lehrern systematisch reanalysiert im Hinblick auf Fragestellungen der Schuleffektivitätsforschung und der Lehrerforschung.

Kontakt:

Dr. Peter Döbrich
doebrich@dipf.de

5. **BLK-Modellprogramm „Demokratie leben und lernen“**

Zwischen 2002 und 2006 sind bundesweit ca. 120 Schulen an Modellmaßnahmen beteiligt, mit denen die demokratische Handlungskompetenz von Schülerinnen und Schülern gefördert und Schulentwicklung in Richtung auf demokratische Schulkultur vorangetrieben werden soll. Das DIPF übernimmt die Evaluation dieses Modellprogramms. Die wissenschaftliche Arbeit am Konzept der demokratischen Handlungskompetenz wird mit der Arbeitseinheit „Bildung und Kultur“ (Prof. Eckensberger) abgestimmt.

Kontakt:

Dr. Hermann Josef Abs
abs@dipf.de

III. Forschungsprojekte zum internationalen Vergleich

6. **DFG-Forschungsprojekt „Pythagoras“**

Am Schwerpunktprogramm „Bildungsqualität von Schulen“ der Deutschen Forschungsgemeinschaft beteiligt sich das DIPF mit einem Projekt zu Unterrichtsqualität und mathematischem Verständnis in verschiedenen Unterrichtskulturen. An insgesamt vierzig Schulen in Deutschland und der Schweiz werden, unter anderem mit Hilfe von Videoaufzeichnungen, Lehr-Lern-Prozesse im Mathematikunterricht untersucht. Im Mittelpunkt steht die Bedeutung diskursiver Unterrichtsformen für die Erarbeitung geometrischer Konzepte und Beweise (Satzgruppe des Pythagoras) und den Umgang mit Textaufgaben.

Kontakt:

Dipl.-Päd. Frank Lipowsky
lipowsky@dipf.de

7. **Internationaler Vergleich von Bildungssystemen**

Im Auftrag des Bundesbildungsministeriums koordiniert das DIPF ein nationales Konsortium, das sich zum Ziel gesetzt hat, im Rahmen einer qualitativen Vergleichsuntersuchung die Hintergründe von Leistungsunterschieden zwischen den Bildungssystemen westlicher Industriestaaten, wie sie etwa in der PISA-Studie deutlich geworden sind, aufzuklären. In Zusammenarbeit mit Experten der Bildungsforschung in sechs Vergleichsländern werden deren Schulsysteme und pädagogische Praxis vergleichend ausgewertet.

Kontakt:

Dr. habil. Hans Döbert
(Forschungsstelle Berlin)
doebert@bbf.dipf.de

IV. Wissenschaftliche Unterstützung von bildungspolitischen Reformen

8. **„Bildung Plus“**

Im Rahmen eines Pilotprojekts begleitet das DIPF Vorarbeiten zu

Bildungsreformen, mit denen die Empfehlungen des von Bund und Ländern eingesetzten „Forum Bildung“ implementiert werden sollen. Hierzu zählt unter anderem die Bereitstellung von bildungspolitischen Informationen im Internet, die Erarbeitung einer Expertise zum Thema „Bildungsstandards“ und eines Gutachtens zum Thema „Ganztagsbetreuung“ sowie die Durchführung von Fachtagungen. Das Projekt wird von der Arbeitseinheit Bildungsqualität und Evaluation (Prof. Dr. Klieme) gemeinsam mit der Arbeitseinheit Finanzierung und Steuerung des Bildungswesens (Prof. Avenarius) und dem Informationszentrum Bildung (Dr. Tröger) durchgeführt.

Kontakt:

Dr. Andreas Paetz
(Forschungsstelle Berlin)
paetz@bbf.dipf.de



PERINE ist ein von der EU für die Dauer von drei Jahren finanziertes Projekt, das am 1. Januar 2002 offiziell die Arbeit aufgenommen hat.

Ziel des Projekts mit Teilnehmerinstitutionen aus England (Kordinator), Dänemark, Italien, Österreich, Litauen, Ungarn, Schweiz und Deutschland (vertreten durch das DIPF) ist es, dass Institutionen, die Informationsquellen (Datenbanken) zur Bildungsforschung bereitstellen, mit den Bildungsforschern zusammenwirken, um die Nutzbarkeit und Transparenz nationaler und europäischer Informationssysteme zu verbessern. Letztlich soll dadurch die europäische Zusammenarbeit in der Bildungsforschung gefördert werden.

Das Projekt fasst diese Aufgabe von zwei Seiten an:

Einerseits soll ein einheitlicher, multilingualer Internetzugang (Portal) zu den bisher verteilten Informationssystemen bereitgestellt werden.

Andererseits soll durch Kommunikation mit den nationalen er-

ziehungswissenschaftlichen Fachgesellschaften und sonstigen 'research communities' die informationstechnische und inhaltliche Ausgestaltung des Portals optimiert und die interaktive Nutzung durch die Forscher gefördert werden. In Deutschland unterstützt die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft das Projekt.

Am Anfang und Ende des Projekts stehen Befragungen von Erziehungswissenschaftlern in den beteiligten Ländern, die Auskunft über die tatsächliche und gewünschte Nutzung des Internets geben sollen. Die Ergebnisse werden damit Ansatzpunkte liefern, wie die forschungsbezogenen Informationsdienste im Internet optimiert werden können.

Die erste Befragungsrunde in Deutschland (bis Ende Juni) erbrachte 177 auswertbare Fragebögen; eine hinreichende quantitative Grundlage für eine differenzierte Bewertung im Sinne der Zielsetzung. Erste vorläufige Ergebnisse für Deutschland sind ab August auf der DIPF-Homepage einzusehen (http://www.dipf.de/projekte/bildungsinformation_pe.htm). Die abschließende Auswertung, die auch länderübergreifende Vergleiche zulassen wird, soll im September vorgelegt werden.

Als europäisches Forum dieser infrastrukturellen Maßnahme wirkt die EERA (European Educational Research Association) und ihre jährliche Konferenz ECER (European Conference on Educational Research), die den organisatorischen Rahmen für jene 'Annual Meetings' bieten wird, welche zentral für den kommunikativen und multiplikatoren Auftrag des Projekts sein werden. Die Konferenz ECER 2002 vom 11. bis 14. September in Lissabon wird das Projekt und seine ersten Ergebnisse vorstellen.

Die EERA ist auch für die wissenschaftliche Evaluation des Projekts verantwortlich.

Die Homepage des Projekts, die über die Aktivitäten in den beteiligten Ländern informieren wird,

liegt in der Verantwortung des DIPF. Sie ist zu erreichen unter: www.perine.org und www.perine.info

Kontakt:

Alexander Botte
botte@dipf.de



Das Projekt „**Doppelqualifikation und Mobilität**“ von Fachkräften ist abgeschlossen. Sie finden eine Aktualisierung des Leonardo-Abschlussberichts (Jan. 2002) im Internet unter www.dipf.de/projekte/berufsbildung_doppelqualifikation.htm

Kontakt:

Dr. Harry Neß
ness@dipf.de



Bürger fürs lebenslange Lernen begeistern

Weiterbildungspass: Saarland leitet ein Entwicklungsvorhaben von Bund und Ländern
(*Saarbrücker Zeitung*, 3. Juli 2002)

Saarbrücken (red). Welche Möglichkeiten bietet ein Weiterbildungspass für alle, und wie können auch informell erworbene Weiterbildungsmöglichkeiten dokumentiert und bewertet werden? Diese Fragen stehen im Mittelpunkt eines groß angelegten Forschungs- und Entwicklungsvorhabens, das vom Saarland in Zusammenarbeit mit Bund und Ländern geleitet wird. Kultusminister Jürgen Schreier und Professor Lutz Eckensberger vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt unterzeichneten jetzt einen entsprechenden Vertrag über das Forschungs- und Entwicklungsvorhaben „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“.

Das DIPF vertritt ein Konsortium, an dem auch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Frankfurt/Bonn und das Institut für Entwicklungsplanung



Prof. Dr. Lutz H. Eckensberger,
Kultusminister Jürgen Schreier (Foto: Willi Kräuter)

und Strukturforschung (IES) an der Universität Hannover beteiligt sind. Der Auftrag erfolgt im Rahmen des Programms „Lebenslanges Lernen“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) und wird durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds mit rund 4340000 Euro gefördert. An dem Projekt sind neben dem Saarland die Länder Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein beteiligt.

Aus den Forschungsergebnissen sollen Vorschläge zu einem Rahmenkonzept für einen bildungsbereichsübergreifenden Pass entwickelt werden. Kultusminister Schreier betonte, dass dieser Pass nicht nur als Dokumentations- und Strukturierungsinstrument gedacht sei, sondern für das lebenslange Lernen motivieren und den Zugang zu weiterführender Bildung fördern solle. Voraussetzung dafür ist, dass in dem Pass neben dem formellen auch nichtformales und informelles Lernen berücksichtigt werden. Darunter ist das Lernen außerhalb von Schule und anderen Bildungseinrichtungen zu verstehen, zum Beispiel zu Hause am PC. Professor Eckensberger unterstrich das Forschungsinteresse des Konsortiums, im internationalen Vergleich die Verzahnung von allgemeiner und beruflicher Weiter-

bildung zu untersuchen. Zudem soll das für die Forschung bisher eher dunkle Feld des nonformalen und informellen Lernens aufgehellert werden. Es sei von besonderem wissenschaftlichen Reiz, das lebenslange Lernen zu dokumentieren und akzeptierte Instrumente außerhalb des formalen Bildungssystems zu entwickeln.

Das Vorhaben umfasst eine einjährige Machbarkeitsstudie, in der neben den zahlreichen deutschen Weiterbildungspass-Initiativen ähnliche Projekte im Ausland sowie die EU-Pässe und Portfolios auf ihre Zielrichtung, Wirksamkeit und Anschlussfähigkeit hin erforscht werden. Anfang nächsten Jahres wird in Saarbrücken ein internationaler Fachkongress zur Präsentation und Diskussion der Ergebnisse durchgeführt.

Falls die Vorschläge für ein Rahmenkonzept „Weiterbildungspass“ Bund und Länder überzeugen, kann das Projekt in eine vierjährige Erprobungs- und Einführungsphase münden. Kultusminister Schreier wertete das Vorhaben als wichtigen Schritt, erbrachte Lernleistungen zu dokumentieren und somit Weiterbildungsinteressierte zu lebenslangem Lernen anzuregen. „Erstmals“, so Schreier, „übernimmt damit das Saarland die Federführung für eine Länder übergreifende Innovation in der Weiterbildung.“

Kontakt:
Dr. Harry Neß
ness@dipf.de



Fachtagungen

Das DIPF veranstaltete am 8. und 9. April 2002 auf dem neuen Campus der Frankfurter Universität eine **Expertentagung** mit der Themenstellung: **Das DESI-Projekt aus der Sicht der Lehrplanentwicklung und Fachdidaktik.**

Die Konferenz fand in einer Arbeitsphase statt, in der theoretisches Rahmenkonzept und Testkonzeption der DESI-Untersuchung im Wesentlichen skizziert waren und erste Aufgabenbeispiele für die Erfassung passiver und aktiver sprachlicher Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Deutschen und Englischen vorlagen.

Mit der Tagung stellte das DESI-Konsortium seine im ersten Arbeitsjahr entwickelten Untersuchungskonzepte und Testverfahren erstmals der Fachöffentlichkeit zur Diskussion. Adressaten waren deshalb Vertreter der Fachdidaktik und der Lehrplanentwicklung aus den Ländern und auf dem Gebiet der Sprachforschung ausgewiesene Wissenschaftler.



hinten: Prof. Dr. Lutz H. Eckensberger; vorn v. li. n. re.: Prof. Dr. Eckhard Klieme, Staatsrat a.D. Hermann Lange (Foto: DIPF)

Die Mitglieder des Konsortiums erläuterten die Testkonzeptionen im Englischen und im Deutschen sowie deren curriculare Verankerung. Die sich anschließende Diskussion wurde zum einen auf der theoretischen Ebene geführt, d. h. als Diskussion über sprachliche Kompetenzen und Lehrziele. Zum

anderen wurden anhand von Beispielaufgaben die für DESI entwickelten Testverfahren konkret vorgestellt und auf ihren Bezug zum intendierten und implementierten Curriculum hin betrachtet. In diesem Teil der Veranstaltung ging es also um die Güte der methodischen Operationalisierung des theoretischen Konzepts.

Ein Gastvortrag von *Dr. John de Jong* informierte über den aktuellen internationalen Stand der Sprachleistungsforschung und passte so in die Schnittstelle zwischen theoretischem Verständnis von Sprache und empirischer Untersuchung. Auf dieser Basis konnten Empfehlungen für die weitere Instrumentenentwicklung formuliert werden.

Ein weiterer Schwerpunkt der Tagung war es, Kriterien für erfolgreichen Unterricht, gelungene Schüler-Lehrer-Interaktion und Lehrerkompetenz zu diskutieren, denn ein wesentlicher Bestandteil der DESI-Studie ist gerade die Untersuchung der Unterrichtsqualität als einer zentralen Bedingung für sprachliche Leistungen von Schülerinnen und Schülern.

Das Konsortium erhielt von den Fachvertretern wertvolle Anregungen zur fachdidaktischen Relevanz sowohl der gesamten Untersuchungskonzeption als auch der einzelnen Testkomponenten und zur Passung zwischen Lehrplänen, Testaufgaben und Kompetenzstandards.

Die Vertreter aus den verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen trugen zur weiteren Präzisierung des theoretischen Rahmenkonzepts und der Testkonzeption bei.

Schließlich wurde das Besondere der DESI-Studie nochmals ausdrücklich von den Teilnehmern der Tagung hervorgehoben: die DESI-Studie erfasst die facettenreichen passiven und aktiven sprachlichen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern und stellt somit eine unerlässliche Ergänzung zu PISA dar.

In diesem Sinne wurde dem DESI-Konsortium weiterhin viel Erfolg bei der Umsetzung seiner

anspruchsvollen Zielstellungen gewünscht und reges Interesse an der aktiven Mitgestaltung der Projektidee bekundet.

Im Ergebnis der Expertentagung entstanden so weitere kooperative Beziehungen zwischen Mitgliedern des DESI-Konsortiums und anderen Wissenschaftlern, vor allem aus den Fachdidaktiken.

Kontakt:

*Dr. Bärbel Beck, Koordinatorin
des DESI-Projekts
beck@dipf.de*



Am 23. Mai 2002 fand im DIPF ein **Treffen der Schuljuristen des Hessischen Kultusministeriums** und der diesem nachgeordneten Staatlichen Schulämter statt. Die Tagung, die sich aktuellen schulrechtlichen Fragen widmete, wurde von Regierungsdirektor Harald Achilles und Regierungsdirektor Dr. Wolfgang Bott vom Kultusministerium geleitet. Prof. Dr. Hermann Avenarius begrüßte namens des Instituts die Teilnehmerinnen und Teilnehmer und wies in seiner einleitenden Ansprache auf die in der Diskussion über „Pisa und die Folgen“ häufig vernachlässigten rechtlichen Aspekte hin.

Kontakt:

*Prof. Dr. Hermann Avenarius
avenarius@dipf.de*



Am 5./6. März 2002 fand in Bonn eine **Fachtagung der Kultusministerkonferenz** statt: **PISA 2000: Ergebnisse, Schlussfolgerungen.**

Die Debatte über die Leistungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern in Deutschland ist wieder hoch aktuell. Die Kultusministerkonferenz hat diese Frage aktiv aufgegriffen und inzwischen zentrale Handlungsfelder formuliert (s. Pressemitteilung der KMK vom 7.12.2001).

Auf der Tagung wurden wesentliche PISA-Befunde vorgestellt und mit der bildungspolitischen Öffentlichkeit diskutiert.



Tommy Lagergren im Gespräch mit einer Schülervorteilerin (Foto: DIPF)

Neben den Beiträgen von Prof. Dr. Jürgen Baumert und Prof. Dr. Helmut Fend am Vormittag, den Statements von Lehrer-, Eltern-, Schüler-, und Arbeitgeberverbänden am frühen Nachmittag folgten verschiedene Arbeitsgruppen, in denen unterschiedliche Handlungsfelder erörtert wurden.

Besonderes Interesse erweckte am nachfolgenden Morgen der Beitrag von Tommy Lagergren (Director of Educational Agency for Education, Stockholm): Wie gehen andere Teilnehmerstaaten mit PISA um?

Hier nur einige Stichworte: Seit den 60er-Jahren nimmt Schweden an Schulleistungstests teil. Jedes Jahr findet eine Evaluation statt, die Schüler erhalten ständige Rückmeldungen über ihre Leistungen, regelmäßige Planungs- und Entwicklungsgespräche finden zwischen Schülern/Eltern/Lehrern statt. Zeugnisse gibt es erst ab Klasse 8. Ziele werden vom Staat vorgegeben, es gibt aber keine Anweisungen, *wie* die Ziele erreicht werden müssen. Die Leistungsergebnisse werden im Internet veröffentlicht mit differenzierten Hintergrundinformationen zu der Statistik. Es gibt ein dezidiertes Mitbestimmungsrecht von Schülern und Eltern. Der Schulleiter verwaltet das Budget, sucht seine Lehrer selbst aus, diese werden individuell bezahlt. Flexibilisierung und Individualisierung scheinen eine Art Zauberworte in

dem schwedischen Schulsystem zu sein.

Antwort von Tommy Lagergren auf Nachfrage aus dem Publikum: Es dauerte etwa 15 Jahre, um dieses Steuerungssystem zu implementieren. Anfangs waren die Lehrer durchaus nicht begeistert.

Nachfrage: Wie haben Sie es geschafft, sie (die Lehrer) zu überzeugen? Antwort: weiß ich gar nicht, es wurde von der Regierung angeordnet!

Kontakt:

Dr. Ines Graudenz
Graudenz@dipf.de



Der Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen hatte im Februar 2002 unter den berufsbildenden Schulen des Landes einen Wettbewerb **„Entwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren/Kompetenzzentren“** ausgeschrieben. Das aus EU-Mitteln geförderte Projekt wird mit fünf beruflichen Schulen verwirklicht. Der Senator hatte eine Jury aus fünf Mitgliedern (darunter *Prof. Dr. Hermann Avenarius*) einberufen, die auf einer Tagung am 12. April 2002 unter Vorsitz von Prof. Dr. Felix Rauner, dem Direktor des Instituts Technik und Bildung der Universität Bremen, die Bewerbungen um die Teilnahme an dem Projekt nach übereinstimmenden Kriterien bewertete und dem Senator einen Vorschlag für die Auswahl unterbreitete.

Kontakt:

Prof. Dr. Hermann Avenarius
avenarius@dipf.de



14. Bundestagung zur EU-Forschungsförderung „Perspektiven im 6. Rahmenprogramm“

Am 6. und 7. Juni 2002 fand an der Universität Münster die 14. Bundestagung zur EU-Forschungsförderung „Perspektiven im 6. Rahmenprogramm“ statt –

gemeinsam ausgerichtet von der Koordinierungsstelle EG der Wissenschaftsorganisationen (KOWI) und der Universität Münster. Das „6. Rahmenprogramm 2002 – 2006“ (6. RP) mit einem Volumen von 17,5 Mrd. EUR war kurz zuvor, am 3. Juni 2002, vom Rat angenommen worden. Zweck der Tagung war der Informations- und Erfahrungsaustausch zur europäischen Forschungsförderung, in diesem Jahr v. a. zum 6. RP, wobei Vertreter der Europäischen Kommission, von Ministerien, Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen Vorträge zum 6. RP und zu den daran geknüpften Erwartungen hielten. Zur Dokumentation der regionalen Nachbarschaft wirkten Vertreter der Niederlande mit.

Das 6. RP stellt nicht lediglich ein verbessertes Förderprogramm dar, sondern impliziert auch einen neu ausgerichteten Förderansatz, um mit der Verwirklichung eines „Europäischen Forschungsraumes“ die fragmentierte Forschung in der EU zu überwinden. Dafür stehen zwei neue Förderinstrumente im Vordergrund, „Exzellenznetze“ und „Integrierte Projekte“. Erstere sollen „die wissenschaftliche und technologische Spitzenleistung der Gemeinschaft durch eine fortschreitende und langfristig tragbare Verflechtung der Forschungskapazitäten auf nationaler wie auf regionaler Ebene stärken“, indem der Kenntnisstand auf einem Gebiet dadurch erweitert wird, „dass die kritische Masse an Kompetenz zusammengeführt wird“. Integrierte Projekte sollen „in der Forschung und technologischen Entwicklung die kritische Masse an Ressourcen und Kompetenz mobilisieren“. Zugang zu dieser Förderung haben auf der Basis einer Evaluierung der Förderanträge natürliche und juristische Personen in Mitgliedsstaaten, in assoziierten Staaten und in assoziierten Kandidatenstaaten. Die sog. Beteiligungsregeln sehen z. B. das administrative Schwergewicht bei den Institutionen und eine Entlastung der Wissenschaftler vor.

Darüber hinaus sieht das Programm – auch zur Überleitung vom 5. zum 6. RP – weitere Instrumente vor, z. B. „Spezielle gezielte Forschungs- oder Innovationsprojekte“, Forschungsprojekte spezifisch für kleine und mittlere Unternehmen, Integrierte Infrastrukturinitiativen, Maßnahmen zur Förderung der Humanressourcen und der Mobilität. Sie bieten teilweise eine Einzelbeteiligung von Institutionen bzw. Personen, zielen jedoch auch darauf, gemeinsame Initiativen zu unterstützen. Inhaltlich sind die beiden neuen Instrumente (Exzellenznetze und Integrierte Projekte) auf die begrenzte Zahl von sieben „Thematischen Prioritäten“ ausgerichtet, z. B. von „Genomik und Biotechnologie im Dienste der Medizin“ über „Luft- und Raumfahrt“ zu „Bürger und modernes Regieren in der Wissensgesellschaft“. Die übrigen Instrumente oder Maßnahmen sind thematisch offen.

In den Vorträgen und Diskussionen wurden mehrere Kritikpunkte genannt, z. B. tendenzieller Übergang der Förderung von Projekten zu ganzen Programmen, die Möglichkeiten „kleinerer Partner“ angesichts des großdimensionierten Förderansatzes (Verflechtung und Aktivierung der „kritischen Masse der Ressourcen und Kompetenzen“ europaweit), unklare Berücksichtigung der Geistes-, Gesellschafts- und Kulturwissenschaften im 6. RP, erhöhter Beratungsbedarf und Rolle der Wissenschaftsgemeinschaften sowie der nationalen Ministerien bei der Umsetzung des Programms.

Angesichts der Bedeutung des 6. RP lädt das Bundesministerium für Bildung und Forschung am 3. und 4. Februar 2003 in Hannover zu einer großen Informationsveranstaltung ein (<http://www.dlr.de/eub/rp6>). Bereits vom 11. bis 13. November 2002 findet in Brüssel eine Auftaktveranstaltung der Kommission statt (<http://europa.eu.int>). Die KOWI bietet vom 2.-6. Dezember 2002 in Bonn ein EU-Kompakt-Seminar über Euro-

päische Forschungsprogramme und Beteiligungsmöglichkeiten, Antragsberatung etc. an (<http://www.kowi.de>).

Kontakt:

Peter Jehle

jehle@dipf.de



Unter dem Titel »**Transformation of Education Systems in Comparative Perspective**« fand vom 24. bis 26. Januar 2002 in der Forschungsstelle Berlin des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) ein internationales Symposium statt, das gemeinsam vom DIPF, von der Universität der Bundeswehr Hamburg (Prof. Dr. Reuter) und von der Universität Erfurt (Prof. Dr. Zedler) vorbereitet und ausgerichtet wurde. Die Tagung war Teil eines multinationalen Forschungsprojekts zum genannten Thema, an dem Vertreter aus einer größeren Zahl von Transformationsstaaten beteiligt sind. Das Symposium wurde von der Erwin-Stein-Stiftung gefördert.

In Berlin diskutierten Wissenschaftler aus Deutschland, den Niederlanden, Polen, Tschechien, Ungarn, Slowenien, Moldawien sowie aus Südafrika an drei Tagen über die Veränderungen und Probleme in den Bildungs- und Wissenschaftssystemen ihrer Staaten vor dem Hintergrund der umfassenden gesell- und bildungspolitischen Umwälzungen des vergangenen Jahrzehnts. Hierbei wurde deutlich, dass ungeachtet der je unterschiedlichen Verläufe der Bildungstransformation der politische, soziale und ökonomische Wandel in allen Transformationsstaaten gleichermaßen nachhaltige Auswirkungen und Folgen für die nationalen Bildungssysteme hatte und hat und zu erheblichem Veränderungen insbesondere bei Struktur, Inhalt und Personal im Bildungsbereich führt. Beim detaillierten Blick auf die Veränderungsprozesse zeigten sich sowohl Gemeinsamkeiten als auch vielfäl-

tige nationale Unterschiede in der Bildungstransformation.

Nach der Einführung in das Tagungsprogramm und seine konzeptionellen Grundlagen durch *Hermann Avenarius* (DIPF, Frankfurt) erfolgte der Einstieg in die Diskussion der abwechselnd von Lutz Reuter (Universität der Bundeswehr Hamburg) und Hans Döbert (DIPF, Berlin) moderierten Tagungsthematik über zwei Referate, in denen zunächst theoretische und international-vergleichende Fragen behandelt wurden. Einführend ging *Wolfgang Mitter* (DIPF) auf „Impacts of Transformation Research on Comparative Education“ ein.

Im zweiten Einleitungsreferat „Transformation research – theoretical approaches in Germany“ zeigte *Hans-Werner Fuchs* (Universität der Bundeswehr Hamburg) am Beispiel des Umbruchs in den neuen Bundesländern, wie die Transformation eines Bildungssystems und deren Folgen theoretisch verortet werden können.

Johann Steyn (University of Stellenbosch, Südafrika) nahm in seinem Beitrag „Some perceptions on democratic transformation of education in South Africa: the quality – equality debate“ die Probleme von Gleichheit und Ungleichheit im südafrikanischen Bildungssystem in den Blick.

Elzbieta Putkiewicz (University of Warsaw, Polen) konzentrierte sich in ihrer Analyse der Reformprozesse in Polen „Transformation of education system in Poland – current research and policies“ auf neuere Forschungsbefunde und aktuelle bildungspolitische Entscheidungen zur Transformation des Schulwesens.

Jan Prucha (Charles University Prague) referierte in seinem Beitrag „Transformation of education in the Czech Republic: trends in educational policy vs. developments in educational reality“ aktuelle Ergebnisse der Bildungsforschung zur Situation des tschechischen Schulwesens und gab einen Ausblick auf absehbare Entwick-

lungen. *Tamas Kozma* (University of Debrecen, Ungarn) analysierte Entwicklungen im Bildungswesen Ungarns seit den sechziger Jahren. Unter dem Thema „The transformation of education systems: the Hungarian dilemmas“ arbeitete er vor allem die steuerungstheoretischen und -praktischen Probleme der Bildungstransformation und der aktuellen Bildungsreformdiskussion, wie Finanzierungsfragen, Kontrolle vs. Autonomie von Bildungseinrichtungen, Curriculumreform, heraus.

Das slowenische Bildungswesen und seine Entwicklung seit der Loslösung vom jugoslawischen Staatsverband wurde von *Jose Mlakar* (Stanislave Center of education, Ljubljana) unter dem Thema „The want of education guidance in the Slovenian school“ vorgestellt.

Grundlegende Entwicklungslinien des Verhältnisses von Qualität und Chancengleichheit in der Geschichte des deutschen Schulwesens seit dem 19. Jahrhundert arbeitete *Gert Geissler* (DIPF, Berlin) heraus. Sein „Some remarks about equality in German school history“ überschriebener Beitrag stellte nicht nur eine historisch-vergleichende Analyse der Bemühungen um Qualitätsentwicklung im deutschen Schulwesen bei mehr oder weniger angestrebter Chancengleichheit dar, sondern lieferte zugleich die historische Basis für die Verortung der Diskussion um Qualität und Chancengleichheit seit der „Wende“ in Ostdeutschland. Dies aufgreifend ging *Gabriele Köhler* (Universität Erfurt) auf die Diskussion um Chancengleichheit im Prozess der deutschen Einheit ein („Equality in the process of educational transformation in East Germany“). In den Mittelpunkt ihrer Ausführungen stellte Köhler die in der Wende- und Übergangsphase 1989/90 geführten deutsch-deutschen Verhandlungen.

In seinem Beitrag „Educational transformation in South Africa: the educational and political context“ beschrieb *Willem du Plessis*

(University of Stellenbosch) die bildungspolitischen Veränderungsprozesse im südafrikanischen Bildungswesen. Entsprechende Entscheidungsprozesse verdeutlichte er vor allem am Beispiel der nach dem Ende des Apartheid-Regimes notwendigen umfassenden Curriculum-Reform. *Bob van de Ven* (Gregorius College, Utrecht), der in seinem Beitrag „Educational transformation in Europe – the case of the Netherlands“ auf die aktuellen Tendenzen der Schulentwicklung in den Niederlanden im Kontext der europäischen Bildungstransformation einging, problematisierte die Diskrepanzen, die daraus entstünden, dass die Gesellschaft einem immer schnelleren Wandel unterworfen sei, die Schulen diesen Wandel aber nicht in gleicher Weise nachvollziehen könnten.

Über ganz anders gelagerte Probleme referierte *Natalia Odobescu*, die in ihrem Vortrag „Quality and equality in the process of educational transformation in Romania and Moldavia“, die aktuellen Entwicklungen des Bildungswesens in Moldawien vor dem Hintergrund analoger Entwicklungen in Rumänien skizzierte. In diesen Transformationsstaaten sind es vor allem infrastrukturelle und finanzielle Restriktionen, die insbesondere Bildungsreformen behinderten.

Neben den genannten Berichten und Präsentationen, deren Fokus vor allem auf den Entwicklungen und Problemen im allgemein bildenden Schulwesen lag, wurde eine eigene Session zum Verhältnis von Qualität und Chancengleichheit im Prozess der Bildungstransformation im Hochschulbereich und in der Bildungsverwaltung in das Tagungsprogramm aufgenommen. In einer international vergleichenden Betrachtung referierten *Wolfgang Hörner* (Universität Leipzig) über „Transformation of higher education in Poland“ und *Eli Bitzer* (University of Stellenbosch) über „Transformation of higher education in South Africa: from policy papers to plans“. Bei-

de Vorträge beschrieben jeweils relativ verallgemeinerbare wie auch ausgesprochen länderspezifische Veränderungsprozesse. Bereichert wurde die Diskussion in dieser Session durch den Vortrag von *Botho von Kopp* (DIPF, Frankfurt), der eine vergleichende Analyse zu „GATS and the transformation of educational administration in the Czech Republic, Poland und Hungary“ präsentierte.

In einem die Tagung beschließenden Panel standen nochmals die Leitthemen „Sicherung der Qualität schulischer Bildung“ und „Realisierung von Chancengleichheit“ im Mittelpunkt der Diskussion.

Wie schon zuvor in den Vorträgen und Diskussionen wurde auch im Panel deutlich, dass gegenwärtig in allen an der Tagung beteiligten Staaten über die Verbesserung der Qualität der Bildung diskutiert wird. Erkennbar ist, dass Qualitätsentwicklung und Chancengleichheit als konkurrierende Größen betrachtet werden. So steht für einige Staaten die Sicherung der Qualität von Bildung und insbesondere die Erhöhung der Leistungen im Schulwesen eindeutig im Vordergrund, während andere sich um ein eher ausgewogenes Verhältnis von Qualitätsverbesserung und Sicherung von Chancengleichheit bemühen.

Im Rahmenprogramm wurde die Tagung durch zwei öffentliche Vorträge zu „Education transformation in South Africa within the broader context of change“ von *Jeanette de Klerk* (University of Stellenbosch) und zu „Communitarian liberalism, democracy and higher education transformation in South Africa“ von *Yusef Waghid* (University of Stellenbosch) ergänzt.

Die Tagung vermittelte insgesamt einen umfassenden Einblick in die aktuelle Situation, in zu erwartende zukünftige Entwicklungen und Reformbestrebungen sowie in Probleme des Bildungswesens in den genannten Transformationsgesellschaften. Nicht zuletzt können solche Einblicke da-

zu beitragen, die relative Binnen-zentriertheit der deutschen Bildungs- und Transformationsdiskussion aufzubrechen und beachtenswerte Reformbemühungen und –innovationen in anderen Transformationsstaaten, auch vor dem Hintergrund der PISA-Ergebnisse und des erforderlichen Veränderungsbedarfs im deutschen Bildungswesen, zur Kenntnis zu nehmen.

Kontakt:

Dr. habil. Hans Döbert
doebert@bbf.dipf.de



Am 20. April 2002 veranstaltete die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft in Frankfurt am Main ein **Rechtsforum Frühpädagogik**, bei dem juristische Experten nicht zuletzt im Licht der Pisa-Studie die Frage erörterten, welche rechtlichen Möglichkeiten und Grenzen sich im Blick auf die Förderung und Bildung von Kindern im Vorschulalter ergeben. *Prof. Dr. Hermann Avenarius* nahm an dieser Tagung teil.

Kontakt:

Prof. Dr. Hermann Avenarius
avenarius@dipf.de



Tagungsbeiträge

Prof. Dr. Hermann Avenarius

- „Schulaufsicht und Schule – Juristische Anmerkungen zu einem schwierigen Verhältnis“, 11./12.4.2002, Tagung zum Thema „Rechtliche Kompetenzen der Stärkung der Selbstständigkeit der Schulen“, Ludwigsfelde, Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg
- Hauptreferat zum Thema „PISA und die Folgen für Schulleitungen“, 18.4.2002, Große Dienstversammlung aller Schulleiterinnen und Schulleiter des Schulamtsbezirks

Kassel, Evangelische Akademie Hofgeismar

Heiko Breit:

- „Formale Gerechtigkeit und Kontext: Ein unaufhebbarer Gegensatz?“, 11.1.2002, Tagung der Moralforscher/innen, Hannover
- „Fakten und Normen. Ihr Verhältnis aus Sicht der Theorie der Entwicklung moralischer Urteile“, 15.5.2002, ZiF Bielefeld, Arbeitsgemeinschaft Fakten statt Normen

PD Dr. Johannes Caspar:

- „Kontrolle der Wissenschaft durch Ethik/Recht am Beispiel des Tierschutzes“, 21.-22.2.2002, München: Internationaler Kongress der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz

Prof. Dr. Lutz H. Eckensberger

- „The human action as a framework for contextualizing moral judgements“, 8.1.2002, University of California, Laboratory of Comparative Human Cognition, San Diego
- „Application of the developmental theory on moral development to environmental issues: An action theory perspective“, 10.1.2002, University of California, Department of Psychology, Los Angeles
- „Umwelt als Gegenstand ethischer Orientierungen“, 16.1.2002, Institut für Wissensmedien, Tübingen
- Leitung des Workshops: Wissenschaft und Ethik. Bildung durch Wissenschaft. Internationaler Kongress der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz, 21.-22.2.2002, Deutsches Museum München
- „The emergence of a culture psychology – more than just a new subdiscipline of psychology“, 1.-3.3.2002, Symposium „Cultur and human development. The importance of cross-cultural research to the social sciences“, Universität Konstanz



Internationaler Kongress der WGL, München (Foto: DIPF)

- „Forschung und Innovation: Konkurrenz oder Kooperation zwischen Universitäten und anderen Institutionen“. Podiumsdiskussion. 25.-27.3.2002, München: 18. Kongress der DGfE

Dr. Georg Ewerhart

- „Makroökonomische Nettobildungsinvestitionen“, 14.2.2002, Mannheim: ZEW – Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung
- „Macroeconomic Net Educational Investment: General Framework and Empirical Application“, 19.3.2002, Köln: Zentralarchiv für Empirische Sozialforschung an der Universität zu Köln

Prof. Dr. Eckhard Klieme

- „PISA – Konzeption, Ergebnisse, Konsequenzen“, 16.1.2002, Bremen: Wissenschaftliches Institut für Lehrerbildung
- „PISA: Design und Ergebnisse zu Lesekompetenz, mathematischer Grundbildung und fächerübergreifenden Kompetenzen“, 24.1.2002, Frankfurt am Main: Gemeinsame Veranstaltung des HELP und der GFFP
- „Mathematische Grundbildung in PISA 2000“, 29.1.2002, Dillingen an der Donau: Fachtagung der Koordinatoren im BLK-Modellprogramm SINUS
- „Reflections on the Notion of Cross-Curricular Competencies“, 11.2.2002, Genf: OECD-Symposium „Definition and

Selection of Competencies“

- „PISA zur Integration von Migranten“ (Podiumsdiskussion), 18.2.2002, Frankfurt am Main: Johann Wolfgang Goethe-Universität
- „PISA 2000 – Befunde und Konsequenzen“, 1.3.2002, Frankfurt am Main: Hertie Stiftung
- „Qualitätssicherung im Bildungswesen und bildungspolitisches Monitoring im Anschluss an PISA“, 6.3.2002, Bonn: BMBF
- „Evaluationsstrategien zwischen Systemmonitoring und Selbstevaluation“, 8.3.2002, Berlin: Fachtagung „Evaluationskonzepte“ der Freien Universität Berlin
- „PISA 2000 – Befunde und Konsequenzen“, 14.3.2002, Weingarten: Pädagogische Hochschule
- „Lehrerkognitionen und Unterrichtspraxis im deutsch-schweizerischen Vergleich“, 25.-27.3.2002, München: 18. Kongress der DGfE
- Folgerungen aus PISA und dem Forum Bildung – Anhörung des Bundestagsausschusses für Bildung, 20.3.2002, Berlin: Bundestag
- „Ziele und Arbeitsstand des DESI-Projekts“, 8.-9.4.2002, Frankfurt am Main: DIPF, DESI-Tagung mit Lehrplanexperten und Fachdidaktikern
- „ALLS Problem Solving Test – Scoring and Scaling Issues“,



„PISA zur Integration von Migranten“, Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt. Podium v.li.n.re.: Prof. Dr. Radtke, Stadträtin Ebeling, Prof. Dr. Brumlik, Lehrerin Apel, Prof. Dr. Klieme (Foto: DIPF)

- 13.-16.4.2002, Princeton, N.J. USA: Expertentagung zur internationalen Adult Literacy and Life Skills Study beim Educational Testing Service
- „PISA 2000 – Untersuchungskonzept, Befunde und Konsequenzen“, 17.4.2002, Dortmund: Universität Dortmund
- „Geschlechtsspezifische Stärken und Schwächen in schulischen Leistungsbereichen“, 23.4.2002, Frankfurt am Main: Johann Wolfgang Goethe-Universität
- „PISA 2000 – Untersuchungskonzept, Befunde und Konsequenzen“, 25.4.2002, Bad Kreuznach: Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz
- „PISA 2000 – Kompetenzen der Schüler und Erklärungsmodelle“, 26.4.2002, Mainz: Johannes Gutenberg-Universität
- „Leistungsvergleichsstudien und mögliche Konsequenzen für die berufliche Bildung“, 6.5.2002, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung
- „Was ist guter Unterricht? – Ergebnisse der TIMSS – Videostudie im Fach Mathematik“, 7.5.2002, Erfurt: Universität
- „Evaluationskonzept für das BLK-Modellprogramm Demo-

- kratie leben und lernen“, 3.-4.6.2002, Berlin: Auftakttagung des BLK-Modellprogramms „Demokratie leben und lernen“
- „Linking Educational Quality to Instructional Methods and Classroom Discourse“, 23.-28.6.2002, Ascona: Internationale Fachtagung zu videogestützter Unterrichtsforschung
- „Pädagogische Positionierungen – Was sagt und welche Folgen hat die PISA-Länderstudie?“ Kulturfragen. Deutschlandfunk, 30. Juni. 17.05-17.30, Prof. Eckhard Klieme im Gespräch mit Karin Fischer
- „Comparison of the Educational Systems in Selected Countries – Understanding the International Variation of PISA Results“, 1.7.2002, Frankfurt am Main: DIPF: Arbeitstagung „Internationaler Vergleich von Bildungssystemen“
- „Die PISA-Ergänzungsstudie – Kompetenzen im Ländervergleich“, 15.7.2002, Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

Christoph Kodron:

- „Kindergartenplätze für alle – ein realistisches Programm?“,

MDR ONLINE, 14.1.2002
(<http://www.mdr.de/schule/hintergrund/159074.html>)

Dr. Botho von Kopp

- Expertenanhörung zum Thema GATS. 24.1.2002, Bonn: BLK
- „Education Transformation and GATS. New paradigms in government and administration“, 24.-26.1.2002, Berlin: Konferenz DIPF: Internationales Symposium: Transformation of Education Systems in Comparative Perspective

Prof. Dr. Wolfgang Mitter:

- "Impacts of Transformation Research on Comparative Educational Studies", 23.-25.1.2002, Berlin: Symposium „Transformation of Education Systems in Comparative Perspective“, Berlin
- „Rise and Decline of Education Systems: A Contribution to the History of the Nation State“, 15.-29.7.2002, London: 20. Kongress der Comparative Education Society in Europe (CESE)

Dr. Harry Neß

- „Erweiterung des Geltungsbereichs des EUROPASSES auf die Beitrittsstaaten“, 20.6.2002, Berlin: Friedrich Ebert Stiftung

Dr. Andreas Paetz

- „Die Empfehlungen des Forum Bildung“, 8.6.2002, Dresden: Sächsischer Landtag, Veranstaltung der Landtagsfraktionen von SPD und PDS
- „Die Empfehlungen des Forum Bildung“, 15.6.2002, Kassel: Veranstaltung der Deutschen Landjugend

Prof. Dr. Karl Schweizer

- „Impulsivität und schlußfolgerndes Denken/Problemlösen“, 25.3.-27.3.2002, Chemnitz: 44. Tagung experimentell arbeitender Psychologen (Teap)
- „Impulsivity and intelligence“, 21.7.-25.7.2002, Jena: 11. European Conference on Personality

Dr. Brigitte Steinert:

- „Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb“, 24.1.2002, Frankfurt am Main: Gemeinsame Veranstaltung des HELP und der GFFP
- „Konzeption der Fragebogenerhebung zur Erfassung schulischer Lernbedingungen: Schulleiterfragebogen“, 21.3.2002, Frankfurt am Main: Expertenrunde der Ständigen Konferenz der Kultusminister in der Bundesrepublik Deutschland
- „Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb nach sozioökonomischem Status und Migrationshintergrund der Familie“, 25.4.2002, Bad Kreuznach: Informationsveranstaltung des Pädagogischen Zentrums des Landes Rheinland-Pfalz
- „Ergebnisse der PISA-Studie im Hinblick auf soziale und ethnische Disparitäten“, 14.5.2002, Frankfurt am Main: Fachtagung der GEW

Dr. Beate Tröger:

- „Wer macht denn jetzt eigentlich was? Der Informationsmarkt 2002ff.“, 8.-12.4.2002, Augsburg: 92. Deutscher Bibliothekartag

Prof. Dr. Manfred Weiß:

- „Bildungsfinanzierung und Steuerung des Bildungssystems“, 6./7.2.2002, Internationaler Workshop des Bildungsrates beim Ministerpräsidenten des Landes Niedersachsen, Wolfsburg
- „Bildungsfinanzierung bei zurückgehenden Schulen“, 12.3.2002, Berlin: Deutscher Beamtenbund, Bildungs- und Sozialwerk
- „Lebens- und Lernbedingungen von Schülern“, 9.4.2002, Stadt Mannheim
- „Die PISA-Ergebnisse: Welche Bedeutung haben Bedingungen des Schulsystems?“, 17.5.2002, Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Stefan Weyers

- „Sünder, Dummer Junge, Opfer, Held...: Biographische Selbstpräsentationen jugendlicher Straffälliger“, 11.1.2002, Hannover: Moraltagung, Leibnizhaus
- „Moral und Delinquenz – Zur moralischen Entwicklung jugendlicher Straffälliger“, 6.7.2002, Bielefeld: Tagung der Empirie AG der Kommission Sozialpädagogik der DGfE, Neulandhaus

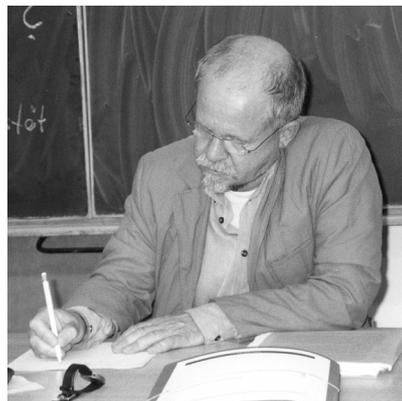


Gastvorträge am DIPF



v.l.n.re.: Prof. Dr. Weiß, Kerstin Göbel, Prof. Dr. Hofer (Foto: DIPF)

Prof. Dr. Manfred Hofer, Universität Mannheim: Wertewandel, schulische Motivation und Unterrichtsorganisation



Prof. Dr. Klaus Klemm, Universität Essen (Foto: DIPF)

Prof. Dr. Klaus Klemm, Universität Essen: Indikatorensysteme für eine Bildungsberichterstattung – Konzeption und internationale Erfahrungen

Dr. Siniša Kušić und *Dubravko Radić*, Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main: Die neuen Arbeitsmärkte in den Transformationsländern Osteuropas. Alternative Privatisierungsstrategien und ihre Auswirkung auf die Beschäftigung.

Prof. Irma Olmedo, University of Illinois-Chicago, College of Education: Emergent Bilingual Children as Language Mediators

Research into young children's linguistic abilities shows that they are sensitive to the language skills of their peers and can adjust their language to facilitate comprehension and communication. This presentation will discuss findings of a research project on young children's bilingual development in the context of a dual/language school in the United States. It will describe children's metalinguistic skills and focus on how children collaborate with each other to insure that their peers understand the communication and can participate in classroom activities. Even children as young as kindergarteners are aware of the level of bilingual skills of their peers, monitor each other's comprehension and production skills, and provide scaffolds to maximize the comprehension and communication of their peers.

Prof. Dr. Kristina Reiss, Universität Oldenburg: Beweisen, Argumentieren und Begründen in einem diskursiven Mathematikunterricht

Logisch konsistentes Argumentieren, stichhaltiges Begründen und schließlich das Formulieren eines Beweises sind wesentliche Aspekte eines diskursiven Mathematikunterrichts, in dem nicht Algorithmen im Vordergrund stehen, sondern verständnisorientiert mathematisch gearbeitet wird. Erste Ergebnisse eines laufenden DFG-



Prof. Dr. Kristina Reiss,
Universität Oldenburg (Foto: DIPF)

Projekts legen nahe, dass mathematische Leistung in besonderem Maße durch die Fähigkeit zum Argumentieren bestimmt wird. Darüber hinaus können die Daten dahingehend interpretiert werden, dass das Initiieren von Argumentationsprozessen ein Aspekt des Unterrichtsstils ist, durch den die Unterrichtsqualität wesentlich beeinflusst wird.

Prof. Dr. Wolfgang Schlott, Bremen: Auf der Suche nach kulturellen Orientierungsmustern: Die „Generation 2000“ in Osteuropa zwischen nationalen Traditionen und globaler Vermarktung.



Lehre Sommersemester 2002

Berlin

Humboldt Universität zu Berlin
Prof. Dr. Gert Geißler
• Schulreform in Berlin im 20. Jahrhundert

Dortmund

Universität Dortmund
PD Dr. habil. Dorothea Bender-Szymanski
• Interkulturelle Erziehung – das effektivste Modell rassistischer Erziehung?

Erfurt

Universität Erfurt
Prof. Dr. Manfred Weiß
• Einführung in die Bildungsökonomie

Chemnitz

Technische Universität Chemnitz
PD Dr. habil. Ulrich Wiegmann
• Schule und Erziehung in der Sowjetischen Besatzungszone und der DDR
• Pädagogik und Geheimdienst in der DDR

Frankfurt am Main

Johann Wolfgang Goethe-Universität

Prof. Dr. Lutz H. Eckensberger

- Kultur und normative handlungsleitende Bezugssysteme
- Kultur und Entwicklung

Dr. Hermann Günter Hesse /
Dipl.-Psych. Kerstin Göbel

- Interkulturelle kommunikative Kompetenz und Fremdsprachenlernen

Sieglinde Jornitz

- Belehrungen über Pädagogik durch Literatur: am Beispiel Thomas Bernhard

Prof. Dr. Eckhard Klieme

- Kriterien der Schulqualität
- Einführung in quantitative Methoden

Prof. Dr. Wolfgang Mitter

- Strukturfragen von Bildungssystemen im internationale Vergleich
- Internationale Institutionen und Organisationen im Bildungswesen

Dr. Brigitte Steinert

- Einführung in die Evaluation im Bildungswesen

Freiburg

Albert-Ludwigs-Universität
Prof. Dr. Karl Schweizer
• Strukturgleichungsmodelle

Osnabrück

Universität Osnabrück
Dr. Georg Ewerhart
• Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung



Neuerscheinungen

Avenarius, Hermann: Studienbrief Schulrecht mit Begleitheft. In: Universität Kaiserslautern – Zentrum für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung: Fernstudium Schulmanagement. Kaiserslautern 2002, 200 S. und 5 S.

Avenarius, Hermann: Value orientation in German schools, Education and the Law. Volume 14, Number 1-2 2002. Special Issue: Comparative Education Law: A New Approach, pp. 83-90.

Avenarius, Hermann: Förderung der Eigenständigkeit Beruflicher Schulen zwischen Verfassungsgebot und den Anforderungen beruflicher Aus- und Weiterbildung. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 99: Kompetenzzentren – Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen. Bonn: BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck 2002, S. 50-58.

Avenarius, Hermann: Berufliche Schulen als Kompetenzzentren regionaler Bildungsnetzwerke – Rechtliche Rahmenbedingungen. In: Die berufsbildende Schule 54(2002)3, S. 86-90.

Avenarius, Hermann: Zur Frage, ob die Handelskammer Hamburg Regelungen über die Ausbildung von Jugendlichen in nicht anerkannten Ausbildungsberufen treffen kann. Rechtsgutachten im Auftrag der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. Frankfurt am Main, April 2002, 10 S.

Avenarius, Hermann: Zur Verleihung des Erwin-Stein-Preises 2001. In: Erwin-Stein-Stiftung (Hrsg.): Festschrift für Dieter

Langewiesche und Wolfgang Schluchter aus Anlass der Verleihung des Erwin-Stein-Preises 2001. Frankfurt am Main 2002, S. 5-8.

Avenarius, Hermann: PISA und die Folgen. Herausforderungen an Schulleitung und Schulaufsicht. In: Schulverwaltung. Ausgabe für Hessen, Rheinland-Pfalz und Saarland (2002)1, S. 4-5.

Baumert, Jürgen; Weiß, Manfred: Föderalismus und Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse. In: PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen: Leske u. Budrich 2002, S. 39-54.

Baumert, Jürgen; Artelt, Cordula; Klieme, Eckhard; Neubrand, Michael; Prenzel, Manfred; Schiefele, Ulrich; Schneider, Wolfgang; Tillmann, Klaus-Jürgen; Weiß, Manfred (Hrsg.) Deutsches PISA-Konsortium: PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen: Leske u. Budrich 2002. 254 S.

Bender-Szymanski, Dorothea: Interkulturelle Kompetenz bei Lehrerinnen und Lehrern aus der Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen: Leske + Budrich 2002, S. 153-179 (Interkulturelle Studien. 13).

Botte, Alexander: Fachinformationssystem (FIS) Bildung. In: Lernwelten 4 (2002)2, S. 18-19.

Döbert, Hans: Schulentwicklung in internationaler Perspektive. Was machen andere europäische Staaten im Schulwesen anders und erfolgreicher? In: Lernwelten 4(2002)2, S. 6-11.

Döbert, Hans: Haben wir den Anschluss verpasst? Trends aktueller Schulentwicklung in europäischer Perspektive. In: PÄDForum 15(2002)2, S. 198-203.

Döbert, Hans; Fuchs, Hans-Werner; Weishaupt, Horst (Hrsg.): Transformation in der ostdeutschen Bildungslandschaft. Eine Forschungsbilanz. Opladen: Leske + Budrich 2002 (Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft). 154 S.

Geißler, Gert: Schulreform und Schulverwaltung in Berlin. Die Protokolle der Gesamtkonferenzen der Schulräte von Groß-Berlin Juni 1945 bis November 1948. Frankfurt a.M.: Lang 2002. 824 S.

Klieme, Eckhard; Stanat, Petra: Zur Aussagekraft internationaler Schulleistungsvergleiche – Befunde und Erklärungsansätze am Beispiel von PISA. In: Bildung und Erziehung 55(2002)1, S. 25-44.

Klieme, Eckhard; Steinert, Brigitte: PISA 2000: Unerfüllte Ziele des deutschen Bildungssystems. In: Die Niedersächsische Gemeinde 54(2002)3, S. 85-86.

Kodron, Christoph: Motivierte Schüler, begeisterte Eltern und geforderte Lehrer. Aus der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs. In: Legutke, Michael K.; Lortz, Wiltrud (Hrsg.): Englisch ab Klasse 1. Das hessische Merry-Go-Round-Projekt. Analysen und Berichte. Berlin: Cornelsen 2002, S. 116-140.

Kopp, Botho von: Das Bildungswesen Malaysias: Zwischen Gestern und Cyberjaya. Münster i.W.: Waxmann 2002. 143 S. (Asien und Pazifik. 2).

Massar, Tamara: Quo vadis, Lehrer ... der Deutsche Bildungsserver. In: Lernwelten 4(2002)2, S. 16-18.

Mitter, Wolfgang: Meine spotkania z polskim systemem edukacji. In: Szymanski, Mirosław S.; Hörner, Wolfgang (Hrsg.): Dziesięć lat później (Zehn Jahre danach). Warszawa: Wyd. Akad. „Zak“ 2002, S. 17-29.

Müller, Hartmut: Informationssystem Medienpädagogik (ISM). In: Information – Wissenschaft & Praxis 53(2002)4, S. 225.

Müller, Hartmut: Informationssystem Medienpädagogik (ISM). In: Lernwelten 4(2002)2, S. 20-22.

Müller, Hartmut: Lehrer lesen wenig! Lesen Lehrer wenig? In: Lernwelten 4(2002)2, S. 12-16.

Neubrand, Michael; Klieme, Eckhard: Mathematische Grundbildung. In: PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen: Leske u. Budrich 2002, S. 95-128.

Neubrand, Michael; Klieme, Eckhard; Lüdtke, Oliver; Neubrand, Johanna: Kompetenzstufen und Schwierigkeitsmodelle für den PISA-Test zur mathematischen Grundbildung. In: Unterrichtswissenschaft 30(2002)2, S. 100-119.

Schmidt, Gerlind: Das Bildungswesen Russlands ein Jahrzehnt nach dem Umbruch. Die ethnisch-nationale Bildung und Erziehung und die „Bildungstransformation“. In: Döbert, Hans; Fuchs, Hans-Werner; Weishaupt, Horst (Hrsg.): Transformation in der ostdeutschen Bildungslandschaft. Opladen: Leske + Budrich 2002, S. 131-150 (Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft).

Schmidt, Gerlind: Żydowsky przybysze z państw powstałych ze Związku Radzieckiego w niemieckim systemie oświatowym. Przyczynek do debaty nad integracją migrantów. In: Szymanski, Mirosław S.; Hörner, Wolfgang (Hrsg.): Dziesięć lat później (Zehn Jahre danach). Warszawa: Wyd. Akad. „Zak“ 2002, pp. 255-280.

Schümer, Gundel; Tillmann, Klaus-Jürgen; Weiß, Manfred: Institutionelle und soziale Bedingungen schulischen Lernens. In: PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Ver-

gleich. Opladen: Leske u. Budrich 2002, S. 203-218.

Tröger, Beate: Intanetto ni yoru jouhou shushu no aratana kokoromi (Neue Versuche der Internet-Erschließung). In: doitsu-lis. Tokio: Goethe-Institut 2002. <http://www.goethe.de/os/tok/biblis/jdobi08.htm>

Watermann, Rainer; Klieme, Eckhard: Reporting Results of Large-Scale Assessment in Psychologically and Educationally Meaningful Terms – Construct Validation and Proficiency Scaling in TIMSS. In: European Journal for Psychological Assessment 2002.

Wirth, Joachim; Klieme, Eckhard: Computer literacy im Vergleich zwischen Nationen, Schulformen und Geschlechtern. In: Unterrichtswissenschaft 30(2002)2, S. 136-157.

Weiß, Manfred: Reformbedarf in der Schulfinanzierung. In: Dohmen, Dieter; Clevers, Birgit A. (Hrsg.): Nachfrageorientierte Bildungsfinanzierung. Bielefeld: Bertelsmann 2002, S. 113-121 (Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie. 1).

Weiß, Manfred: Stichwort: Bildungsökonomie. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5(2002)2, S. 183-200.



Gäste

Am 12.04.2002 besuchte eine **chinesische Delegation (18 Personen) aus Fujian** das DIPF zu einem Informationsgespräch. Prof. Dr. Lutz H. Eckensberger begrüßte die Gäste und gab eine kleine Einführung in die Organisation und die Aufgabenbereiche des Instituts. Christoph Kodron informierte über die Arbeitseinheit Informationszentrum (IZ) Bildung und führte exemplarisch Recher-



Chinesische Delegation (Foto: DIPF)

chen in den diversen Datenbanken des IZ vor. Er erläuterte auf Nachfragen die verschiedenen Möglichkeiten der Informationssuche.

Dr. Heinz Bartel hielt einen Vortrag zum Thema „Schaffung eines Europäischen Bildungsraumes – Ergebnisse und Probleme“. Er definierte den Inhalt des Begriffs „Europäischer Bildungsraum“, erläuterte die Ziele für die Gestaltung eines solchen Raumes, nannte die Aktionsbereiche von Bildungspolitik, Bildungsforschung und Bildungsinformation und stellte dann verschiedene Initiativen, Maßnahmen und Bildungsprogramme vor. Da die Delegationsmitglieder aus der Provinz Fujian überwiegend in Mittelschulen tätig waren, wurde vor allem auf EU-Aktivitäten im Bereich der schulischen Bildung eingegangen. H. Bartel hob das Konzept des lebenslangen Lernens hervor, informierte über das Arbeitsprogramm zur Verwirklichung von 13 bildungspolitischen Zielen in der EU bis 2010, das der EU-Bildungsministerrat im November 2001 verabschiedet hat, und verwies auf die erfolgreichen Bemühungen in der Europäischen Union – in Kooperation mit den Beitrittskandidaten – Qualitätsindikatoren für den Bereich der Schulbildung auszuarbeiten. Es wurden einzelne Probleme angesprochen und Ansätze zu ihrer Lösung aufgezeigt, wie z. B. im Hinblick auf vorzeitigen Schulab-

bruch (Gewährung einer „zweiten Chance“); Lehrerqualifikation (Behebung von Defiziten im IT-Bereich); Mobilität (Beseitigung von Hindernissen); Informationsflut (Systematisierung der relevanten Informationen mittels Wissensbasen, Datenbanken und Portalen).

Die Gäste, mit Frau Prof. Dr. Cheng Yonghong, Präsidentin der Zhangzhou Normal University, als Delegationsleiterin, zeigten großes Interesse für europäische Integrationsprozesse im Bildungsbereich. In der Diskussion wurden die vom Referenten erwähnten fünf neuen Grundfertigkeiten im „Memorandum zum lebenslangen Lernen“ näher erläutert, die Nachfrage galt auch den Realisierungsmöglichkeiten eines einheitlichen europäischen Curriculums und dem möglichen Anregungspotenzial des deutschen Bildungswesens für andere europäische Staaten. Der Referent wies insbesondere auf das Subsidiaritätsprinzip in der EU hin und auf Bemühungen der Mitgliedstaaten eine „schleichende“ Harmonisierung abzuwehren, sowie auf Erfolge des deutschen Berufsbildungswesens.

Der Delegationsbesuch wurde gemeinsam mit der COBER Industrial Service Handels GmbH (Inge Killet) und dem DIPF (Dr. I. Graudenz) organisiert.

Kontakt:

*Dr. Ines Graudenz
graudenz@dipf.de*

Am Dienstag, dem 11. Juni 2002, besuchte **Dok-Kyu PAK aus Südkorea** nach 10 Jahren zum zweiten Mal das DIPF. Er führte Gespräche mit Dr. B. von Kopp und Prof. Dr. W. Mitter. Prof. Pak hat in den 60er-Jahren in Deutschland Pädagogik studiert (und sich neben seinem Studium in einer Zechen im Ruhrgebiet seinen Lebensunterhalt verdient; von seinen dortigen Erlebnissen inspiriert, hat er unter dem Pseudonym Kwang-Seoung Pak einen biografischen Roman „Ich war ein koreanischer Gastarbeiter in Deutschland“ geschrieben, der 2001 im Fischer Verlag erschienen ist). Heute ist Herr Pak in seiner Heimat Hochschulprofessor, Ministerialrat und Forschungsleiter.

Anlass seines Forschungsaufenthalts in Deutschland war ein Projekt über die jüngste Situation der Lehrerbildung in Deutschland und die internationale Entwicklung der Wissenschaftspolitik. Zur Sprache kam auch das exzellente Abschneiden Südkoreas bei der PISA-Studie (vgl. auch TiBi Nr. 1: www.dipf.de/publikationen/tibi/tibi.htm). Herr Pak betonte, dass die PISA-Ergebnisse in Südkorea auf wenig Interesse gestoßen seien, da man an ein gutes Abschneiden, besonders in Mathematik und Naturwissenschaften, seit Jahren gewohnt sei. Drängende Probleme des südkoreanischen Bildungssystems fänden sich dagegen z. B. in einem rigiden Examenssystem, der aktuellen demographischen Entwicklung (sinkende Schülerzahlen) und Problemen für die Absolventen des Lehrstudiums für Mittel- und Oberschulen, einen Arbeitsplatz zu finden.

Kontakt:

*Dr. Botho von Kopp
koppvbotho@dipf.de*



Hans G. Lingens, California Lutheran University, Seven Oaks, California, hielt sich vom 11. bis 14. Juni 2002 im DIPF auf, um sich über neue Veröffentlichungen zur Entwicklung des Bildungswesens in Europa zu informieren. Er ist Herausgeber der Zeitschrift „European Education. Issues and Studies“.

Kontakt:

*Dr. Gerlind Schmidt
schmidt@dipf.de*



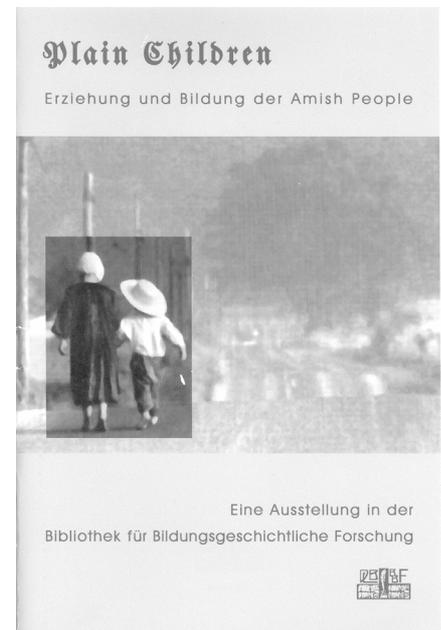
Am 31. Juli 2002 beendete **Professor Kenji Maehara** seinen einjährigen Forschungsaufenthalt am DIPF. Herr Maehara ist Absolvent der renommierten Tokyo-Universität und gegenwärtig Professor an der Tokyo-Denki Universität. Sein Forschungsthema in Deutschland lautete: „Schulautonomie und die Rolle des Schulleiters in Hessen“. Im Rahmen seines Aufenthaltes besuchte Herr Maehara über 20 hessische Schulen und führte eine empirische Untersuchung durch, in der er hessische Schulleiter zu ihren Erfahrungen mit der neuen Entwicklung und zu ihren Einstellungen zu der in Hessen praktizierten Eigenständigkeit von Schulen befragte. Zwischenergebnisse seiner Forschungen hat Kenji Maehara bereits in einer japanischen Zeitschrift veröffentlicht. Eine weitere Veröffentlichung, die die gesamten Ergebnisse seines Aufenthaltes und seiner Befragung auswertet, ist geplant. Da eine solche Außensicht auf schulische Probleme auch für deutsche Leser interessant sein dürfte, ist geplant, diese Arbeit in einer deutschen Version zu publizieren.

Kontakt:

*Prof. Dr. Hermann Avenarius
avenarius@dipf.de*



Ausstellungen



*Titelblatt der Broschüre
zur Ausstellung*

Plain Children. Erziehung und Bildung der Amish People

Eine Ausstellung vom 25. Juni bis 31. Dezember 2002 im DIPF, Frankfurt am Main (Konzeption: Gesinda Eggers, freie Mitarbeiterin in der BBF; Gestaltung und Ausführung: Angelika Dahm-Ritzi und Rainer von Braun).

Die Amish People sind eine täuferisch-traditionalistische Gruppe in den USA, die sich aufgrund ihres eingeschränkten Gebrauchs von moderner Technik einer gewissen Popularität erfreuen. Sie verzichten auf Autos, elektrischen Strom und Telefone, sind mit Pferd und Wagen unterwegs und tragen pittoreske Trachten. Jedes Jahr werden Millionen Touristen in ihre Hauptsiedlungsgebiete gezogen.

Erziehung und Bildung sind bei ihnen zentrale Bereiche, denn für die Eltern und die Gemeinschaft ist es sehr wichtig, dass sich die jungen Erwachsenen bewusst und freiwillig für diese Lebensweise entscheiden. Mehr als 85 Prozent der jungen Generation verzichtet derzeit freiwillig auf die Verlo-

ckungen und viele Annehmlichkeiten des „american way of life“, um in der Tradition der täuferischen Vorfahren zu bleiben.

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), 1. Stock, Schloßstraße 29, 60486 Frankfurt am Main. Ausstellungskatalog Euro 3,50.

Einzelbesucher können die Ausstellung Dienstag von 10.00 bis 12.00 Uhr und Mittwoch von 14.00 bis 16.00 Uhr besuchen. Gruppen werden um vorherige Anmeldung und Terminabsprache gebeten: Frau Baumbusch, Tel. (49-69) 2 47 08-127, Fax (49-69) 2 47 08-444, baumbusch@dipf.de.



Friedrich Fröbel im Denkmal

Tagung und Ausstellungseröffnung in der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (Konzeption: Christian Ritz, Gestaltung und Ausführung: Angelika Dahm-Ritz und Rainer von Braun)

Zusammen mit der Fröbel-Forschungsstelle der Gerhard-Mercator-Universität Duisburg veranstaltete die Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) in Berlin das 4. Internationale Fröbel-Symposium. Das Thema der Tagung lautete: „Fröbels Pädagogik verstehen – interpretieren – weiterführen“.

Mit dieser Thematik setzte die Duisburger Fröbel-Forschungsstelle ihre Bemühungen um ein Diskussionsforum internationaler Fröbelspezialisten fort, das sich erstmals 1996 in Bad Blankenburg etablierte und 1998 in Duisburg sowie 2000 in Dresden fortgeführt wurde. Am Ende der diesjährigen erfolgreichen Tagung wurde festgelegt, dass die zukünftigen Internationalen Fröbel-Symposien im Zwei-Jahres-Abstand als gemeinsam von der Duisburger Fröbel-Forschungsstelle und der BBF getragene Veranstaltungen in der BBF stattfinden sollen.

An drei Tagen wurden 15 Referate zur Geschichte der Fröbelre-



Besucher der Ausstellung „Friedrich Fröbel im Denkmal“ (Foto: BBF)

zeption und zu systematischen Aspekten der Pädagogik Fröbels gehalten. Zu den Referentinnen und Referenten zählten Wissenschaftler aus Frankreich, Japan, der Schweiz, den USA und Deutschland. Insgesamt rund 60 Teilnehmerinnen und Teilnehmer, darunter Gäste aus Japan, Korea und den USA, folgten über drei Tage den Ausführungen und ermöglichten eine engagierte Diskussion.

Die Tagung fand nicht zufällig in der Zeit vom 20. bis 22. Juni statt. Am 21. Juni 1852, also vor 150 Jahren, verstarb Friedrich Fröbel (1782-1852) und aus diesem Anlass wurde an seinem Todestag in der BBF die Ausstellung „Friedrich Fröbel im Denkmal“ eröffnet.

Fröbel war kein Freund von Gedenksteinen und Büsten. Stattdessen wollte er „lebendige Denkmäler“ errichten, wie sie durch gelungene Bildungs- und Erziehungsprozesse entstehen. Ganz anders war die Einstellung hierzu auf Seiten seiner späteren Bewunderer. Hintergrund dazu bildete die pädagogische Idee, durch Denkmäler die Bürger für Tugend und Vaterland zu begeistern. Die Nation sollte im Gedenken an ihre „großen Männer“ gefeiert werden. In diesen Kreis, der ‚deutsches Wesen‘ zum Ausdruck bringt, wurde in der zweiten Hälfte des

19. Jahrhunderts auch Friedrich Fröbel (1782–1852), „der deutscheste der deutschen Pädagogen“ aufgenommen. Insbesondere anlässlich seines 100. Geburtstags 1882 wurden Denkmäler enthüllt, Festschriften veröffentlicht und Feierlichkeiten durchgeführt.

Seine Wertschätzung wurde von den politischen Machthabern des ‚Dritten Reiches‘ und der DDR übernommen, wenn auch unter der Akzentuierung, dass erst das nationalsozialistische Deutschland bzw. der sozialistische Arbeiter- und Bauern-Staat Fröbels eigentliche Intentionen zur Geltung kommen ließen.

Auch in der frühen Bundesrepublik Deutschland wurde der Bezug Fröbels zu seinem ‚deutschen Vaterlande‘ hervorgehoben und die Feierstunde zum Gedächtnis des 100. Todestages 1952 wurde dem „großen deutschen Erzieher“ gewidmet. In den späteren Festschriften der Jahre 1957 (175. Geburtstag), 1977 (175. Todestag) und 1982 (200. Geburtstag) sind solche nationalen Färbungen dann jedoch verschwunden. Durch ihre häufige politische Instrumentalisierung sind den Bundesrepublikanern Denkmäler fremd und unbehaglich geworden. Zwar näherte man sich Fröbels historischer Lebensleistung ebenfalls in Festschriften zu seinen Geburts- und Todesgedenktagen, aber auch mit

Skepsis gegenüber dem heutigen Aussagewert seiner Werke. Angesichts seines 150. Todestags sind in dieser Ausstellung ältere und neue Fotos einiger Denkmäler und Gebäude zu sehen, die mit Fröbel in Verbindung stehen. Ergänzt wird die Ausstellung durch gedruckte Denkmäler in Form von Erinnerungsschriften zu Fröbels Geburts- und Todesgedenktagen sowie durch Bilder und Dokumente zu Fröbelehrungen in der ehemaligen DDR.

Kontakt:

Christian Ritzi
ritzi@bbf.dipf.de



Messeauftritte

**Bildungsmesse Köln
vom 19.2.-23.2.2002:**



*v.li.n.re.: Gretel Unterstenhöfer,
Dr. Renate Martini (Foto: DIPF)*

Das DIPF war mit einem eigenen Stand auf der Messe vertreten. Im Vordergrund des Besucherinteresses standen Informationsabfragen und Materialien über PISA, Recherchemöglichkeiten im Deutschen Bildungsserver und in weiteren Datenbanken des DIPF sowie die Angebote des DIPF allgemein. Interessenten waren Schüler, Studenten, Lehrer, Wissenschaftler, allgemein an Bildung interessierte Besucher sowie Informationsanbieter anderer Institutionen, die an Kontaktmöglichkeiten und/oder diversen Verlinkungen interessiert waren.

Kontakt:

Dr. Ines Graudenz
Graudenz@dipf.de



Das *Informationszentrum Bildung* nutzte mit z.T. neu gestalteten Informationsbroschüren vielfältige Möglichkeiten, unterschiedliche Klientel auf seine Produkte aufmerksam zu machen.

So wurde bei der **Learntec in Karlsruhe** am Stand des BMBF insbesondere das Fachpublikum zu Fragen von Weiterbildung und Informationstechnologie angesprochen.

Zum **Jahreskongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft** wurde insbesondere auf die verschiedenen Zugangsmöglichkeiten zur FIS Bildung Literaturdatenbank verwiesen und weitere Internet-Angebote vornehmlich für Erziehungswissenschaftler präsentiert.

Auf dem **Bibliothekartag in Augsburg** wurde gemeinsam mit dem IZ Sozialwissenschaften und dem Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation, ganz im Sinne des entstehenden Informationsverbundes Bildung-Sozialwissenschaften-Psychologie, auf neue Entwicklungsrichtungen verwiesen, die dem Nutzer bessere und einfachere Zugangsmöglichkeiten zu Informationen gewährleisten sollen.

Kontakt:

Dr. Renate Martini
martini@dipf.de



Personalia

Ehrungen

Am 31. März 2002 ist *Prof. Dr. Ingo Richter*, stellvertretender Vorsitzender des Wissenschaftlichen Beirats des DIPF, aus seinem Amt als Direktor des Deutschen Jugendinstituts ausgeschieden und in den Ruhestand getreten. Bei einer Feierstunde am 22. April 2002 in Berlin verabschiedete die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Christine Bergmann,

Herrn Richter aus seinem Amt und würdigte seine herausragenden Leistungen. Sie hob insbesondere seinen Beitrag zum 11. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung hervor; als Vorsitzender der Sachverständigenkommission habe er den Bericht wesentlich geprägt.



Prof. Dr. Dr. h.c.mult. Paul Raabe, über viele Jahre Direktor der Herzog-August-Bibliothek Wolfenbüttel und zuletzt Direktor der 1991 wieder gegründeten Franckeschen Stiftungen in Halle, beging am 21. Februar 2002 seinen 75. Geburtstag. Die Stadt Halle verlieh ihm aus diesem Anlass und in Anerkennung seiner großen Verdienste um den Neuaufbau der Franckeschen Stiftungen die Ehrenbürgerschaft. Herr Raabe hat in enger Beziehung zum DIPF gestanden; er hat in den Jahren 1990/91 maßgeblich an den Empfehlungen einer Kommission des Instituts mitgewirkt, die die Umwandlung der vom DIPF seinerzeit übernommenen Pädagogischen Zentralbibliothek der Akademie der Wissenschaften der DDR in die jetzige Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung konzeptionell begleitete. Übrigens ist sein Nachfolger in der Leitung der Franckeschen Stiftungen, Prof. Dr. Jan Hendrik Olbertz, der bei der Evaluation des DIPF im Jahre 1996 Vorsitzender der vom Wissenschaftsrat eingerichteten Bewertungsgruppe war, nach den Neuwahlen in Sachsen-Anhalt zum Kultusminister des Landes ernannt worden.



Im November 2001 verlieh die nach dem Gründer des DIPF benannte Erwin-Stein-Stiftung (Vorsitzender: Prof. Dr. Hermann Avenarius) im Festsaal des Erfurter Rathauses den mit 20.000 DM dotierten Erwin-Stein-Preis zu gleichen Teilen an den Historiker *Prof. Dr. Dieter Langewiesche* von

der Universität Tübingen und an den Soziologen *Prof. Dr. Wolfgang Schluchter* von der Universität Heidelberg (s. DIPF informiert Heft 2 / Februar 2002, S. 33). Inzwischen ist die Festschrift mit den bei der Feier gehaltenen Vorträgen erschienen (Erwin-Stein-Stiftung: Festschrift für Dieter Langewiesche und Wolfgang Schluchter aus Anlass der Verleihung des Erwin-Stein-Preises 2001, Frankfurt am Main 2002. Die Festschrift kann für 10 Euro bei Frauke Ueck, Am Flurscheid 11, 35633 Lahnu angefordert werden.).



Akademische Qualifizierung

Dr. habil Gert Geißler wurde am 14. November 2001 auf einstimmigen Beschluß der Philosophischen Fakultät IV der Humboldt-Universität zu Berlin zum Apl.-Professor ernannt.

Dipl.-Soz. Heiko Breit, Arbeitseinheit Bildung und Kultur, promovierte am 7.3.2002 an den philosophischen Fakultäten der Universität des Saarlandes mit dem Thema „Gerechtigkeit und Natur. Die Reichweite der formalen und universalisierbaren praktischen Vernunft“ zum Doktor der Philosophie.



Ämter und Funktionen

Prof. Dr. Manfred Weiß wurde in den Editorial Board des Journals „Leadership and policy in schools“ aufgenommen.



Berufliche Veränderungen

Privatdozent Dr. Johannes Caspar schied zum 15. April 2002 aus dem DIPF aus, um eine Tätigkeit

als Jurist im Wissenschaftlichen Dienst des Landtags des Landes Schleswig-Holstein zu übernehmen. Er war seit Juli 2000 in der Arbeitseinheit Finanzierung und Steuerung des Bildungswesens tätig und hat sich dort mit bildungsrechtlichen Fragen befasst. Bei einer Abschiedsfeier würdigte Prof. Dr. Hermann Avenarius die Verdienste Herrn Caspars und wünschte ihm für seinen weiteren Werdegang alles Gute.



Eintritt in den Ruhestand

Am 27.02.2002 hat die Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) ihre langjährige Mitarbeiterin *Ingrid Großkreutz* nach 42 Dienstjahren in den Ruhestand verabschiedet.



Ingrid Großkreutz (Foto: BBF)

Ingrid Großkreutz begann ihre bibliothekarische Laufbahn 1953 als Bibliotheksangestellte im Schulbuch-Verlag Volk und Wissen, arbeitete dann nach einem erfolgreich abgeschlossenen Studium vier Jahre in einer Berliner Stadtbezirksbibliothek. 1965 wechselte sie in die Bibliothek des Deutschen Pädagogischen Zentralinstituts. Diese Bibliothek wurde 1971 als Präsenzbibliothek der Pädagogischen Zentralbibliothek unterstellt. Mitte der 70er-Jahre bis 1990 war Ingrid Großkreutz Leiterin dieser Zweigstelle und erhielt 1985 den Titel Oberbibliothekar. Zum 1.1.1992, mit der

Integrierung der ehemaligen Pädagogischen Zentralbibliothek (PZB) als Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) in das DIPF, wurde Frau Großkreutz Mitarbeiterin im Deutschen Institut. Sie leitete bis zu ihrem Ausscheiden sehr qualifiziert den Bereich Ortsleihe/Auskunft. Mit Verantwortungsgefühl, Diplomatie und Geduld übte sie ihre Tätigkeit als Mitglied des Gesamtpersonalrats und langjährige Vorsitzende des Örtlichen Personalrats Berlin aus, dies besonders auch in den schwierigen Zeiten des Übergangs der PZB zur BBF. Sie wird vielen Kolleginnen und Kollegen in guter Erinnerung bleiben.

Kontakt:

Viola Büttner
buettner@bbf.dipf.de



Dr. Clive Hopes ist zum 30. Juni 2002, mit Beendigung der sog. Freizeitphase in der Altersteilzeit, aus den Diensten des DIPF ausgeschieden. Herr Hopes, der an den Universitäten Durham (England) und Oregon (USA) sowie an der McGill University (Montreal/Kanada) Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt educational administration studiert hatte und 1983 an der Universität Frankfurt am Main zum Dr. phil. promoviert wurde, gehörte seit Mitte der 70er-Jahre dem Institut als wissenschaftlicher Mitarbeiter in der damaligen Abteilung Recht und Verwaltung an. Er hat auf der Grundlage seiner in England und Nordamerika gewonnenen Erfahrungen an der Aus- und Fortbildung von Schulleitern und Schulverwaltungsbeamten in Hessen, Niedersachsen und Rheinland-Pfalz mitgewirkt und war darüber hinaus an der Gründung der Deutschen Gesellschaft für Bildungswissenschaften und des European Forum on Educational Administration beteiligt. Die verwaltungswissenschaftliche Arbeit des Instituts hat er durch international verglei-

chende Studien zu Organisation und Funktion der Schulaufsicht und zur Aus- und Fortbildung von Führungskräften im Bildungswesen bereichert. Als ausgewiesener Experte wurde er von der Europäischen Kommission, der OECD und der Weltbank mehrfach für die Evaluation von Entwicklungen des Schulinspektorats in verschiedenen Ländern herangezogen.



Clive Hopes (Foto: DIPF)

Dank seiner zahlreichen, zumeist englischsprachigen Veröffentlichungen hat er zum Ansehen des DIPF in der internationalen Bildungsforschung und Bildungspraxis beigetragen.



In memoriam Peter A. Döring

Am 4. März 2002 starb im 61. Lebensjahr Dipl.-Volkswirt Peter A. Döring, Bildungsökonom und wissenschaftlicher Mitarbeiter des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung vom 1.1.1967-31.8.2000.

Als Peter A. Döring nach Abschluss seines Studiums zur Bildungsökonomie in Frankfurt stieß, herrschte dort „Gründerzeitstimmung“. Friedrich Edding, seit 1959 Inhaber der ersten bildungsökonomischen Professur in der Bundesrepublik an der damaligen Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, war einem Ruf nach Berlin gefolgt und mit fast dem gesamten Forschungsteam an das neugegründete Max-Planck-Institut für Bildungsforschung gewechselt. Meine Aufgabe als Nachfolger Eddings in Frankfurt war es, die verwaiste bildungsökonomische Abteilung zu reaktivieren. Döring unterstützte mich dabei tatkräftig und umsichtig. Durch Wissen und Können, Engagement, kreative Fantasie, Organisations- und Improvisationstalent trug er dazu bei, dass – nach Friedrich Eddings Worten – in Frankfurt „ein in dieser Art einmaliges Zentrum bildungsökonomischer und bildungspolitischer Forschung entstand“.

Dörings der Praxisrelevanz verpflichtete Forschungsarbeiten, die sich insbesondere mit der Organisation und dem Management von Bildungseinrichtungen, Standort- und Betriebsgrößenproblemen, regionaler und kommunaler Bildungsplanung, Kosten und Finanzierung von Bildung und Ausbildung befassten, fanden in der scientific community ebenso Aufmerksamkeit und Anerkennung wie im politisch-administrativen System und in der pädagogischen Öffentlichkeit. Wegweisend waren Dörings Arbeiten zum Schulmanagement und zur Schulleiterqualifizierung (Schulleiterhandbuch) in den 70er-Jahren. Sie trugen we-

sentlich dazu bei, dass sich ein neues Funktions- und Rollenverständnis durchsetzte, das die Leitung von Schule nicht mehr als Nebenaufgabe wertete, sondern als vollgültigen Beruf begriff und damit die zentrale Bedeutung des Schulleiters in einem modernen Schulsystem verdeutlichte.

Prof. em. Dr. Hasso von Recum
(ehem. Leiter der Abteilung
Ökonomie des DIPF)



Neu im DIPF:*Informationszentrum Bildung*

- 1.4.2002 Brigitte Elloumi-Link, Wiss. Dok.
- 15.5.2002 Michael Bopp, Informatiker, Projekt Informationsverbund Bildung-Sozialwissenschaften-Psychologie
- 1.6.2002 Christine Schuhmann, Öffentlichkeitsarbeit IZ
- 1.6.2002 Renate Tilgner, Wiss. Dok., DBS
- 1.7.2002 Ulrike Müller, DBS, Assistentin der Arbeitseinheitsleitung
- 1.8.2002 Auszubildende:
Monika Schaper
Lutz Getschmann

Arbeitseinheit Bildungsgeschichte

- 1.2.2002 Dr. Ulrich Amlung, wiss. Mitarb., Projekt „Kommentierte Werk- ausgabe der pädagogischen Schriften Adolf Reichweins“
- 17.6.2002 Silke Güthling, Bibliotheksassistentin

Arbeitseinheit Bildungsqualität und Evaluation

- 1.1.2002 Ellen McKenney, Sekretariat „DESI“
- 1.2.2002 Martina Diedrich, Doktorandin, Projekt „Demokratie leben und lernen“
- 1.5.2002 Patricia Döbrich, Projektassistentin „SEL“
- 1.6.2002 Dr. Andreas Paetz, Koordinator Projekt „Bildung plus“
- 1.7.2002 Sibylle Krüger, Sachbearbeiterin, Projekt „Bildung Plus“
- 1.7.2002 Dr. Wendelin Sroka, wiss. Mitarbeiter, Projekt „Internationaler Vergleich von Bildungssystemen“
- 1.8.2002 Dr. Hermann Josef Abs, wiss. Mitarbeiter,

Projekt „Demokratie leben und lernen“

- 1.8.2002 Jutta Laukart, M.A., wiss. Mitarb. Projekt „Bildung Plus“
- 1.8.2002 Dr. Frank Lipowsky, wiss. Mitarbeiter, Projekt „Pythagoras“

Arbeitseinheit Finanzierung und Steuerung des Bildungswesens

- 1.4.2002 Susanne Barth, wiss. Mitarbeiterin, Projekt Weiterbildungspass
- 1.4.2002 Aklilu Ghirmai, wiss. Mitarbeiter, Projekt Weiterbildungspass

Arbeitseinheit Bildung und Kultur

- 15.8.2002 Karin Scheidler, Sekretärin

Referat Planung und Controlling

- 1.6.2002 Dr. Bernd Wältz



Ankündigungen

Ecer Lisbon 2002

European Conference on Educational Research. 11.-14. September 2002, University of Lisbon, School of Psychology and Educational Sciences. EERA, Faculty of Education, Jordanhill Campus, 76 Southbrae Drive, Glasgow G13 1 PP, www.eera.ac.uk

**„Perspektiven des internationalen Vergleichs in der Erziehungswissenschaft“**

Am 25. November 2002 veranstaltet das DIPF zu diesem Thema aus Anlass des 75. Geburtstages von Prof. Dr. Wolfgang Mitter ein internationales Symposium. Es wird in Frankfurt am Main stattfinden; der Tagungsort wird rechtzeitig bekanntgegeben.

Kontakt:
Sigrun Dosek
dosek@dipf.de

"Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten"

Das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung koordiniert auf Empfehlung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung einen vertiefenden Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten. Die inhaltliche Gestaltung des Projekts sowie der angestrebte Vergleich obliegt einem Konsortium, dem Prof. Dr. Eckhard Klieme (DIPF, Frankfurt am Main), Prof. Dr. Wilfried Bos (Universität Hamburg), Dr. Hans Döbert (DIPF, Berlin), Prof. Dr. Klaus Klemm (Universität-Gesamthochschule Essen), Prof. Dr. Dr. Rainer H. Lehmann (Humboldt-Universität zu Berlin) sowie Isabell van Ackeren (Universität Essen), Dr. Botho von Kopp (DIPF, Frankfurt am Main), Dr. Knut Schwippert (Universität Hamburg) und Prof. Dr. Manfred Weiß (DIPF, Frankfurt am Main) angehören. Beteiligt sind neben dem DIPF und den drei genannten Hochschulinstituten hochrangige Bildungsforscher als Partner in den Vergleichsländern. Die Leitung des Projekts liegt bei Prof. Dr. Eckhard Klieme (DIPF, AE Bildungsqualität und Evaluation), die Projektkoordination hat Dr. Hans Döbert (DIPF, Forschungsstelle Berlin) übernommen. Die Laufzeit des Projekts beträgt ein Jahr. Die Ergebnisse werden im Frühjahr 2003 vorliegen.

Das Projekt soll einen Beitrag zur systematischen Erklärung von Unterschieden in den bei PISA ermittelten Ergebnissen leisten, Problemlösungsstrategien identifizieren, der nationalen Bildungsdiskussion weitere Bewertungsmaßstäbe geben und vor allem aus wissenschaftlicher Sicht zur Weiterentwicklung der konzeptionellen Grundlagen internationaler Vergleiche beitragen.

Zu zentralen pädagogischen und bildungspolitischen Fragen und Themenbereichen, die sich in vorgängigen Vergleichsstudien

(TIMSS, bisherige OECD-Studien) und im Zusammenhang mit der PISA-Studie als mögliche Erklärungsansätze für Schulleistungsunterschiede erwiesen haben (etwa System der Qualitätsentwicklung und -sicherung, Steuerungsverfahren, Unterstützungssysteme, Lehrerbildung usw.), soll die Fachdiskussion in ausgewählten Referenzstaaten (in der Regel Staaten, die in der PISA-Studie im Vergleich zu Deutschland bessere Schulleistungen vorzuweisen haben) unter dem Gesichtspunkt der Handlungsorientiertheit systematisiert werden, es sollen die vorliegenden (steuerungs)praktischen Erfahrungen in diesen Staaten aufgearbeitet und die entsprechenden Ergebnisse einer breiten Öffentlichkeit in Deutschland zugänglich gemacht werden. Diese vergleichenden Analysen sollen auf der Grundlage breiter deskriptiver Hintergrunddaten zu Struktur und Funktionsweise der jeweiligen Schulsysteme sowie ihrer kulturellen und rechtlichen Rahmenbedingungen erfolgen.

Das Analyseraster wurde nach den Kategorien gegliedert, die in der Schuleffektivitätsforschung zur Systematisierung von Einflussfaktoren herausgearbeitet worden sind (vgl. etwa Scheerens/Bosker, London 1997). Dies sind (1) gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Vorgaben an das Bildungssystem („Input“), (2) Strukturen des Bildungssystems, (3) Prozesse – von der Ebene der Systemsteuerung bis zur Ebene der Unterrichtsführung – sowie schließlich (4) beobachtete Ergebnisse des Bildungssystems („Output“) und ihre Verarbeitung. Innerhalb dieser vier übergeordneten Kategorien sollen nun bevorzugt solche Themen behandelt werden, die in PISA Bedeutung erlangt haben.

Kontakt:
Dr. habil. Hans Döbert
doebert@bbf.dipf.de



Informationen zu Pisa-E

Die PISA-Tests sind nun im Hinblick darauf ausgewertet worden, wie die einzelnen Länder in der Bundesrepublik Deutschland abgeschnitten haben. Sie wurden bereits am 25.6.02 der Öffentlichkeit unter dem Begriff PISA-E vorgestellt und werden seither lebhaft diskutiert.

Beim *Deutschen Bildungsserver* gibt es einen eigenen Themenfolder zu dieser neuen Studie, in dem die 80-seitige Kurzfassung zum Download zu finden ist, aber auch Pressereaktionen und ein eigener Ordner mit den Reaktionen der Länder auf die Ergebnisse aus PISA-E. Darüber hinaus gibt es noch weitere Aktivitäten, auf die wir an dieser Stelle aufmerksam machen möchten.

Das *Schulweb* bietet seit dem 28.06.02 ein Diskussionsforum zu PISA-E an.

Darüber hinaus finden Sie eine umfangreiche Artikelsammlung zum Thema. Kopien der Artikel können direkt per E-Mail bei denzer@dipf.de gegen einen Unkostenbeitrag bestellt werden. Themenfolder zu PISA-E: <http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=1307>
Literaturliste des DIPF zu PISA-E: <http://www.bildungsserver.de/publikationen/pisa-e.pdf>
Diskussionsforum im Schulweb: <http://www.schulweb.de/forum/messages/401/401.html>
Montagden1Juli20021038



PISA im Spiegel der Presse verschiedener europäischer und außereuropäischer Länder, s. TiBi, Nr. 5, S. 29, re. Spalte (www.dipf.de/publikationen/tibi/tibi.htm)



In der **Zeitungsdokumentation Bildungswesen des DIPF** (www.dipf.de/datenbanken/zeitdok.htm) sind bildungsrelevante

Artikel aus 39 in- und ausländischen Zeitungen und Newslettern geführt und mit Schlagwörtern versehen. Kopien der nachgewiesenen Zeitungsartikel können online bestellt werden.

Kontakt:
Albrecht Denzer
denzer@dipf.de



Neu im DIPF: „TiBi –Trends in Bildung international“

Was ist TiBi?

„Trends in Bildung international“ – **TiBi** ist ein neues Produkt des DIPF. Die in unregelmäßigen Abständen erscheinende Online-Publikation enthält Beiträge aus kontinuierlicher im DIPF und im DIPF-Netzwerk geleisteter Dauerbeobachtung der aktuellen internationalen Bildungsentwicklung und ihrer Diskussionen. Der geographische Schwerpunkt von TiBi liegt bei einer Kerngruppe von Ländern, die nach den Kriterien ihrer geographisch-politischen sowie ihrer interaktiven Nähe zum deutschen Bildungssystem (Stichwort: Europa, OECD) bestimmt ist. Gegebenenfalls wird sich der Blick aber auch auf weitere Länder richten, etwa solche, die durch eine besondere Innovationsaktivität auffallen.

Nach einer Phase von Vorgesprächen und ersten Planungen im Sommer und Herbst 2001 ist im Dezember 2001 die erste Nummer „TiBi“ erschienen (www.dipf.de/publikationen/tibi/tibi.htm). Sie reagierte auf die am 4. 12. 2001 von der OECD in Paris offiziell vorgestellte Präsentation der Ergebnisse der PISA-Studie, die in Deutschland aus allseits bekannten Gründen ein beträchtliches Aufsehen erregt hat. Dabei wollten wir den vielen ersten Interpretationsversuchen jedoch nicht weitere hinzufügen, sondern drei Länder – Finnland, Südkorea und Kanada – mit Spitzenergebnissen in PISA vorstellen, die hier zu Lande eher

wenig bekannt sind. Es folgten weitere Ausgaben mit Beiträgen über Globalisierung, Deregulierung und Privatisierungsstrategien (Nr. 2), sowie ein zusammenfassender Überblick über Trends in Bildung und Schulentwicklung unter dem Titel: Deutschland und Europa (Nr. 3). TiBi Nr. 4 stellt ein anspruchsvolles bildungsökonomisches Modell vor, das am Beispiel Deutschlands die Quantifizierung des vorhandenen Bildungsvermögens eines Landes thematisiert und das auch für den internationalen Vergleich von großem Interesse sein kann; TiBi Nr. 5 enthält einen Überblick über jeweilige erste Reaktionen auf TiBi im Spiegel der Presse verschiedener europäischer und außereuropäischer Länder.

Als genuine Aufgabe von TiBi sehen wir zum einen eine Bereitstellung von Informationen, wobei eines der zunehmend dringlicher werdenden Probleme gesellschaftswissenschaftlicher Informationsverbreitung nicht nur die Bereitstellung von Information an sich, sondern deren qualifizierte Aufbereitung darstellt. Es geht zunehmend in der Informationsgesellschaft also nicht mehr so sehr darum, möglichst viele Informationen zu sammeln, sondern Information kritisch zu bewerten und zu filtern. Daher soll TiBi ein Forum bereitstellen, in dem langjährige Expertise und Erkenntnisse aus Forschungsarbeiten in einer Form aufbereitet werden können, die einen aktuellen und gezielten, wissenschaftlich abgesicherten Informationsgewinn Gewähr leistet. Darüber hinaus sollen im weiteren Verlauf auch Beiträge zur Systematisierung des internationalen Bildungsvergleichs erscheinen.

Die im Zusammenhang mit TiBi stehenden Aktivitäten zur Dauerbeobachtung des internationalen Bildungswesens sollen auch dazu beitragen, die DIPF-interne, abteilungsübergreifende Kommunikation im Sinne des neuen Profils zu fördern. Das Projekt war zunächst in der Arbeitseinheit Fi-

nanzierung und Steuerung des Bildungswesens verortet. Inzwischen wirken auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Arbeitseinheit Bildungsqualität und Evaluation sowie des Informationszentrums Bildung mit.

Wie geht es weiter mit TiBi?

Für Ende dieses, Anfang nächsten Jahres planen wir in Ergänzung zur laufenden internen Evaluation des Projekts eine externe Evaluation in Form eines Workshops mit Vertretern der Bildungspolitik und Bildungsforschung im Hinblick auf die ursprünglichen Ziele und die bisher realisierte sowie die wünschbare und machbare weitere Entwicklung von TiBi.

Die Mitglieder des TiBi-Teams: Dr. Ulrich Arnswald; Prof. Dr. Hermann Avenarius; Dr. habil. Hans Döbert; Dr. Georg Ewerhart; Dr. Botho von Kopp (Projektkoordinator); Uwe Lauterbach; Dr. Renate Martini; Dr. Brigitte Steinert; Prof. Dr. Manfred Weiß.

Was wünscht sich das TiBi-Team?

Das TiBi-Team wünscht sich eine zunehmende Verbreitung sowie viele – auch kritische – Anmerkungen und Vorschläge.

Kontakt:

*Dr. Botho von Kopp
koppvbotho@dipf.de*



DIPF informiert (Heft Nr. 1 / Juli 2001) berichtete über eine vom DIPF gemeinsam mit dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung im Frühjahr 2001 in Berlin veranstaltete internationale Konferenz zum Thema „**Comparative Education Law: A New Approach**“. Die Referate der Tagung – mit 30 Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus Belgien, Deutschland, Großbritannien und den USA – liegen nunmehr in gedruckter Form vor. Sie sind in einem Sonderheft der britischen

Zeitschrift „Education and the Law“ (Volume 14, Numbers 1-2 2002) erschienen.



Vom 28. bis 30. November 2002 findet in Esslingen die nächste **Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Bildungsverwaltung (DGBV)** statt. Sie steht unter dem Thema „*Neue Verantwortlichkeiten im Bildungswesen – Rückzug des Staates*“. Die DGBV ist 1989 auf Initiative von Wissenschaftlern des DIPF gegründet worden. Sie vereint Verantwortungsträger in den zuständigen Ministerien, in Schulen, Hochschulen und Forschungseinrichtungen, in der staatlichen und kommunalen Schulverwaltung. Seit 1999 ist Prof. Dr. Hermann Avenarius Vorsitzender der DGBV; der Generalsekretär der Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, Ministerialdirigent Jürgen Schlegel, der dem Stiftungsrat des DIPF angehört, ist stellvertretender Vorsitzender.

Der Homepage der DGBV (www.dgbv.de) sind nähere Informationen zur Jahrestagung (Programm, Anmeldeformular) und zu den sonstigen Aktivitäten der Gesellschaft zu entnehmen.



27.9.2002: **Nachwuchstagung der Sektion Historische Bildungsforschung in der DGfE**. Veranstalter: Sektion Historische Bildungsforschung in der DGfE und BBF. Tagungsort: BBF, Berlin

24./25.10.2002: „*PISA und die Folgen für die Lehrplangestaltung – Welche Standards gelten für die Lehrplannerstellung*“, **Jahrestagung der Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung**. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM), Heinrich-Heine-Allee 2-4, 99438 Bad Berka. Anmeldung: Virginia

Merz-Merkau, Tel. (49-69) 2 47 08-106,
E-Mail: merz@dipf.de

8.11.2002: „10 Jahre Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung. Zeitzeugengespräch.“
Veranstalter: BBF. Tagungsort: BBF, Berlin

22.11.2002: **Eröffnung der Ausstellung** „Clara Grunwald – ein Leben für die Montessori-Pädagogik“. Veranstalter: BBF. Ausstellungsort: BBF, Berlin

22.11.2002: **Tagung** „Einschnitte – Pädagogische Wege von verfolgten Frauen nach 1933“. Veranstalter: BBF. Tagungsort: BBF, Berlin

29.11.2002: **Tagung** „Zum 10jährigen Bestehen der Deutschen-Comenius-Gesellschaft“. Veranstalter: Deutsche Comenius-Gesellschaft und BBF. Tagungsort: BBF, Berlin

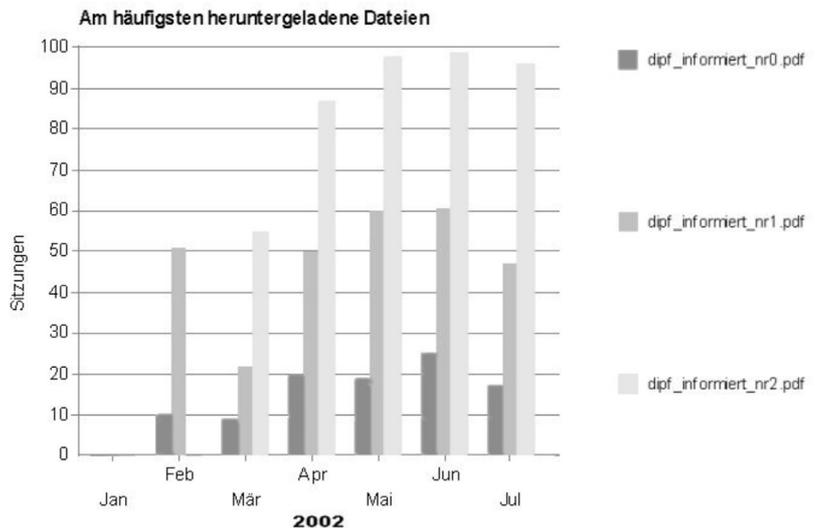
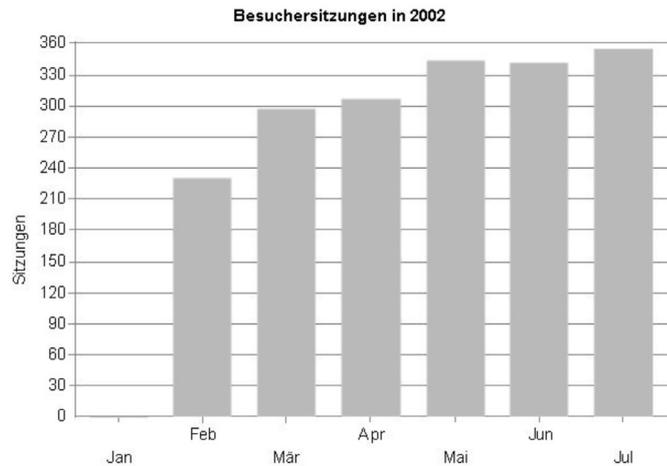


In eigener Sache:

DIPF *informiert* ist – wie Sie bereits erfahren haben – seit Februar 2002 online zu erreichen (www.dipf.de/publikationen/dipf_informiert.htm).

Erfreulich ist, dass die Anzahl der Sessions insgesamt gesehen gestiegen ist. Das trifft auch für die Zahl der Nutzer zu, die sich die Datei – speziell Nr. 2 – heruntergeladen haben. Noch einmal möchten wir Sie darum bitten, uns zu informieren, wenn Sie auf die gedruckte Journalform verzichten können. Bei den Leserinnen und Lesern, die uns bereits die Mitteilung geschickt haben, möchten wir uns herzlich bedanken.
Tel. 2 47 08 128/129, Fax 2 47 08-444, E-Mail: dosek@dipf.de

Die beiden Grafiken vermitteln Ihnen die Nutzeraktivitäten.



Die Flyer des DIPF sind neu aufgelegt und können angefordert werden.

Kontakt:
Isolde Baumbusch
baumbusch@dipf.de



Impressum

DIPF *informiert* erscheint zwei mal pro Jahr

Herausgeber:
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Schloßstraße 29,
D-60486 Frankfurt am Main
<http://www.dipf.de>

Redaktion:
Dr. Ines Graudenz, DIPF
Tel. (49-69) 2 47 08-128
Fax (49-69) 2 47 08-444
E-mail: graudenz@dipf.de

Satz und Layout:
Sigrun Dosek, DIPF
Fotos: DIPF, WGL
Druck: TZ Verlagsges. mbH

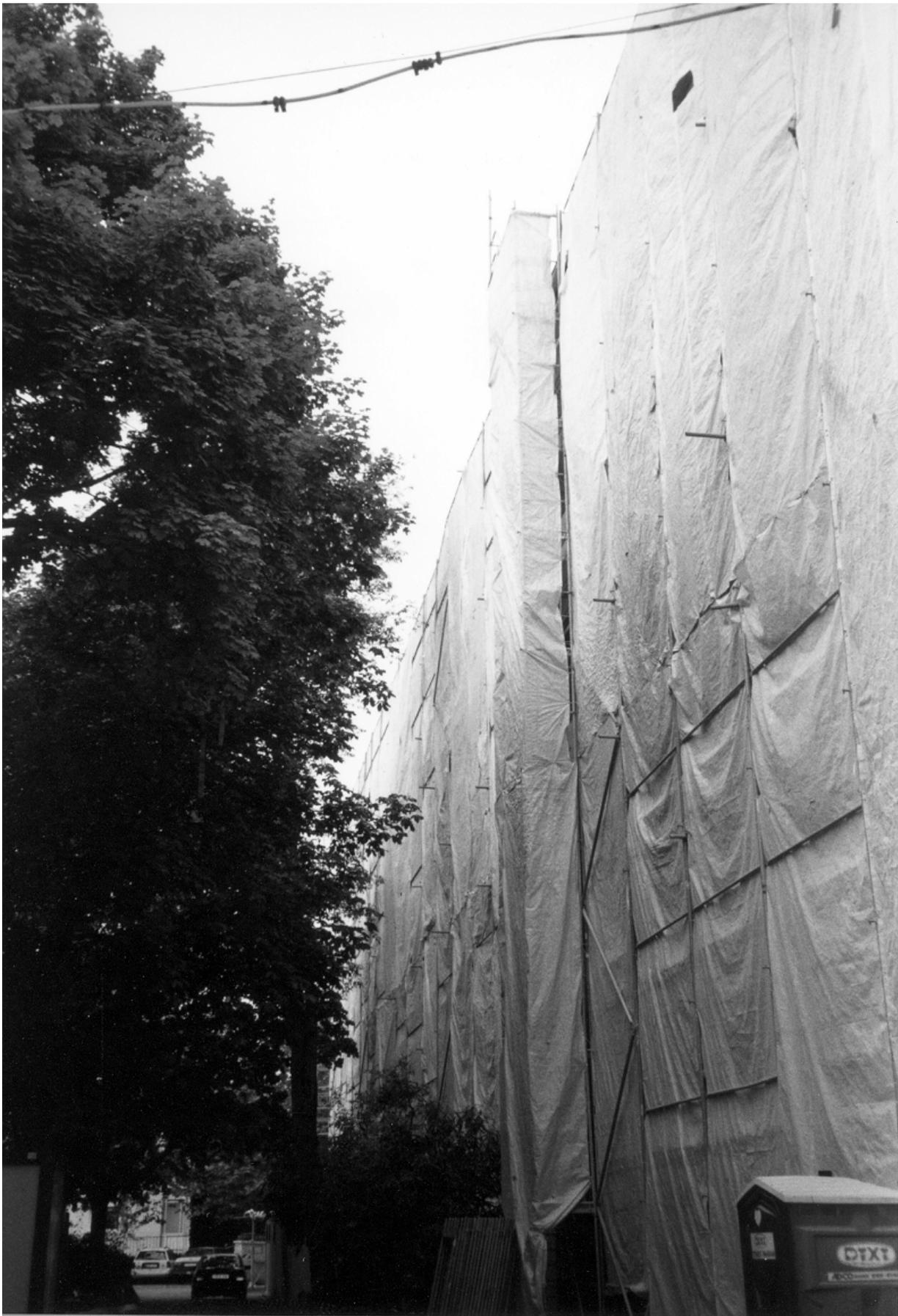


Foto: Ines Graudenz