

Hans Keller

Selbstevaluation von Schulen

Anleitung für schulinterne Qualitäts-Projektgruppen

Die Broschüre entstand als Handreichung im Projekt Qualitätsentwicklung für Mittel- und Berufsschulen, welche am Aufbau des schuleigenen Qualitätsmanagements arbeiten. Als Grundlage diente das „Handbuch zur Begleiteten Selbstevaluation“ für Zürcher Mittelschulen vom Mai 1999. Das Konzept und Teile davon fanden in überarbeiteter Form Eingang in die Broschüre „Schritte zur datengestützten Schulevaluation“ von Landwehr/Steiner/Keller (siehe Literaturverzeichnis) und werden hier an einigen Stellen zitiert.

Hanspeter Maurer hat das Manuskript gründlich gelesen und wertvolle Änderungen eingebracht. Ich danke ihm für die Mithilfe.

Aus der Reihe Berichte für die Sekundarstufe II und die Erwachsenenbildung
Bestellnummer: B007
ISBN 3-905081-58-X

3. Auflage 2004
Copyright © 2002, Text und Gestaltung: Verlag Impulse
Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung	5
1.1	Schulqualität	6
1.2	Qualitätsentwicklung	6
1.3	Funktion der Selbstevaluation	6
1.4	Ablauf einer Selbstevaluation	8
1.5	Anforderungen an eine Selbstevaluation (Standards)	9
2	Bevor es losgeht	9
2.1	Was soll evaluiert werden?	9
2.2	Was ist die Frage?	11
2.3	Beteiligte und Befragte	12
3	Evaluationskonzept	13
3.1	Projektstart	13
3.2	Beratung der Projektgruppe	15
3.3	Projektplanung	16
4	Evaluationsmethoden	17
4.1	Übersicht	17
4.2	Fragebogen	19
4.3	Leitfaden-Interview	22
5	Durchführung und Auswertung	24
5.1	Untersuchung	24
5.2	Aufbereitung der Ergebnisse	25
6	Umsetzung der Erkenntnisse	26
6.1	Interpretation der Ergebnisse	26
6.2	Massnahmenplanung	27
6.3	Kommunikation (Berichterstattung)	27
6.4	Metaevaluation	28
Anhang		29
A.1	Vergleich von Evaluationsmethoden	29
A.2	Literaturliste	31

1 Einleitung

1.1 Schulqualität

In den letzten Jahren wird von der Öffentlichkeit und den Behörden vermehrt die Qualität der Schulen hinterfragt. Dabei geht es nicht darum, dass bisher nichts Gutes geleistet worden wäre, sondern mehr darum, überhaupt zu erfahren, was in den Schulen wirklich passiert, was davon wertvoll ist und was verbessert werden kann.

Alle Beteiligten, also Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte, Schulleitungen, Verwaltung, Regierung und Öffentlichkeit wünschen eine gute Qualität der (Aus-) Bildung; von den Mittelschulen insbesondere eine gute Vorbereitung auf die Hochschulen, von Berufsschulen eine gute Grundlage für die sich schnell wandelnde Berufspraxis. Doch es ist nicht leicht, diese Qualität zu definieren und zu beurteilen.

Als erstes stellt sich die Frage, was denn die Qualität einer Schule ausmacht. Der Begriff Qualität ist genauso komplex wie der Begriff Intelligenz, welcher auch nicht mit einem simplen IQ erfasst werden kann.

Die Wissenschaft gibt differenzierte Beschreibungen zu einzelnen Aspekten, welche oft eng begrenzte Bedeutung haben. Die Forschung zum Thema „Gute Schule“ erbrachte umfassende Qualitätsmerkmale wie gemeinsam getragene Schulphilosophie (Zusammenarbeit und Zugehörigkeitsgefühl), klare Ziele und hohe Erwartungen an die Lehrenden und Lernenden, pädagogische Leitung, wirksam genutzte Unterrichtszeit, Orientierungs- und Handlungssicherheit, welche Freiheit und Initiative ermöglichen (Aurin 1991).

Sammelt man unbesehen all diese Kriterien, so ergibt sich eine klare Überforderung für Lehrende und Lernende. Man kann nun daraus Minimalbedingungen (sogenannte Standards) entwickeln, welche dann für alle Schulen der gleichen Art gelten. Doch machen diese nicht die Qualität einer Schule aus, sondern sind nur eine Voraussetzung dafür. Ausgeprägte Qualität zeigt sich in dem, was über diese Standards hinausgeht.

Mögliche Kataloge von Qualitätskriterien finden sich in der Literatur (siehe Anhang), darunter sehr ausführliche im Q2E-Basisinstrument (Landwehr 2003). Eine einfache Struktur wurde von einer Arbeitsgruppe für Mittelschulen unter dem Merkwort PULS zusammengefasst: P = Programme, U = Unterricht, L = Lernerfolg, S = Schulkultur.

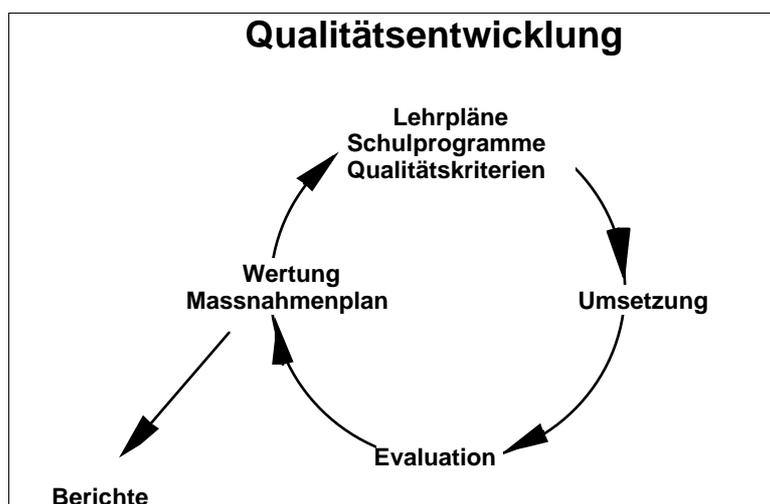
Wer kann die Qualität am besten definieren? Grundsätzlich geht das nur in der Zusammenarbeit aller Beteiligten. Die kompetentesten Fachleute sind die Lehrkräfte, sie können eine machbare Qualität definieren und wirklich überprüfen. Daher müssen sie in den Prozess des Qualitätsmanagements einbezogen werden, ohne sie wird es schnell zur leeren Routine. Das führte zur folgenden zirkulären Definition (Marnix Academie, Utrecht), welche das Problem schön illustriert:

Qualität heisst tun, was man verspricht.

1.2 Qualitätsentwicklung

Mit den neuen Modellen der Verwaltungsführung wird den Schulen eine gewisse Teilautonomie gewährt. Damit sind sie vermehrt selbst verantwortlich für die Ziele, den Einsatz der Mittel (innerhalb eines gegebenen Rahmens und Auftrags) und für die Qualität. Sie müssen die Qualitätskriterien ihrem Kontext entsprechend gestalten, umsetzen, evaluieren und darüber Rechenschaft ablegen.

Daher heisst der Titel dieser Broschüre „Qualitätsentwicklung“. Damit soll gesagt werden, dass Qualität nicht etwas Statisches ist, das man ein für alle Mal hat. Eine Qualitätsentwicklung läuft in einem Zyklus (oder einer Spirale) ab. Die versprochenen Lehrpläne und Schulprogramme werden umgesetzt, die Umsetzung wird durch Evaluationen überprüft (Tun wir das, was wir versprochen haben?). Den Evaluationsergebnissen entsprechend werden die Umsetzung oder die Vorsätze revidiert, um eine möglichst gute Annäherung der Realität und der Ziele zu erreichen.



1.3 Funktion der Selbstevaluation

Begriffe

Die Begriffe Selbst-, Fremdevaluation, interne und externe Evaluation sind nicht eindeutig festgelegt und werden zum Teil synonym verwendet. Für unseren Gebrauch haben wir folgende Unterscheidung getroffen:

Die Verantwortung für eine Selbstevaluation liegt bei den Betroffenen. Sie entscheiden über die Art, den Umfang, den Ablauf der Evaluation und die Folgerungen daraus. Bei einer Fremdevaluation liegt die Verantwortung bei einer andern, meist vorgesetzten Stelle. Beispiele für Fremdevaluationen sind die Zufriedenheitsbefragungen von ehemaligen Maturanden oder die Leistungsmessungen in Lesen (PISA) oder Mathematik (TIMMS).

Bei einer internen Evaluation werden eigene Leute und Mittel eingesetzt, für eine externe werden aussenstehende Fachleute zugezogen und mandatiert. Mit dieser Unterscheidung sagen wir also, wer die Evaluation oder Teile davon durchführt.

Im Folgenden wird immer von der Selbstevaluation von Schulen die Rede sein. Für die Selbstevaluation einzelner Lehrpersonen verwendet man in der Deutschschweiz eher den Begriff Feedback. Hier setzt sich die Lehrperson mit systematisch eingeholten Rückmeldungen von Schülerinnen, Schülern, Kolleginnen und Kollegen auseinander und sucht Optimierungsmöglichkeiten für sich und den Unterricht.

Selbstevaluation als Baustein des Qualitätsmanagements

Für eine wirksame Qualitätsentwicklung ist es notwendig, dass die Schule selbst als Erste ihre Qualität untersucht und entsprechende Massnahmen plant. Um blinde Flecken zu vermeiden, lohnt es sich, externe Hilfe beizuziehen (siehe 3.3). Die Hauptergebnisse der Evaluation und die geplante Umsetzung werden nach aussen kommuniziert, einerseits um Stärken zu zeigen, andererseits um Rechenschaft über die Qualitätsentwicklung zu geben. Buhren (1998, Seite 26/27) nennt folgende fünf Ziele für eine Selbstevaluation:

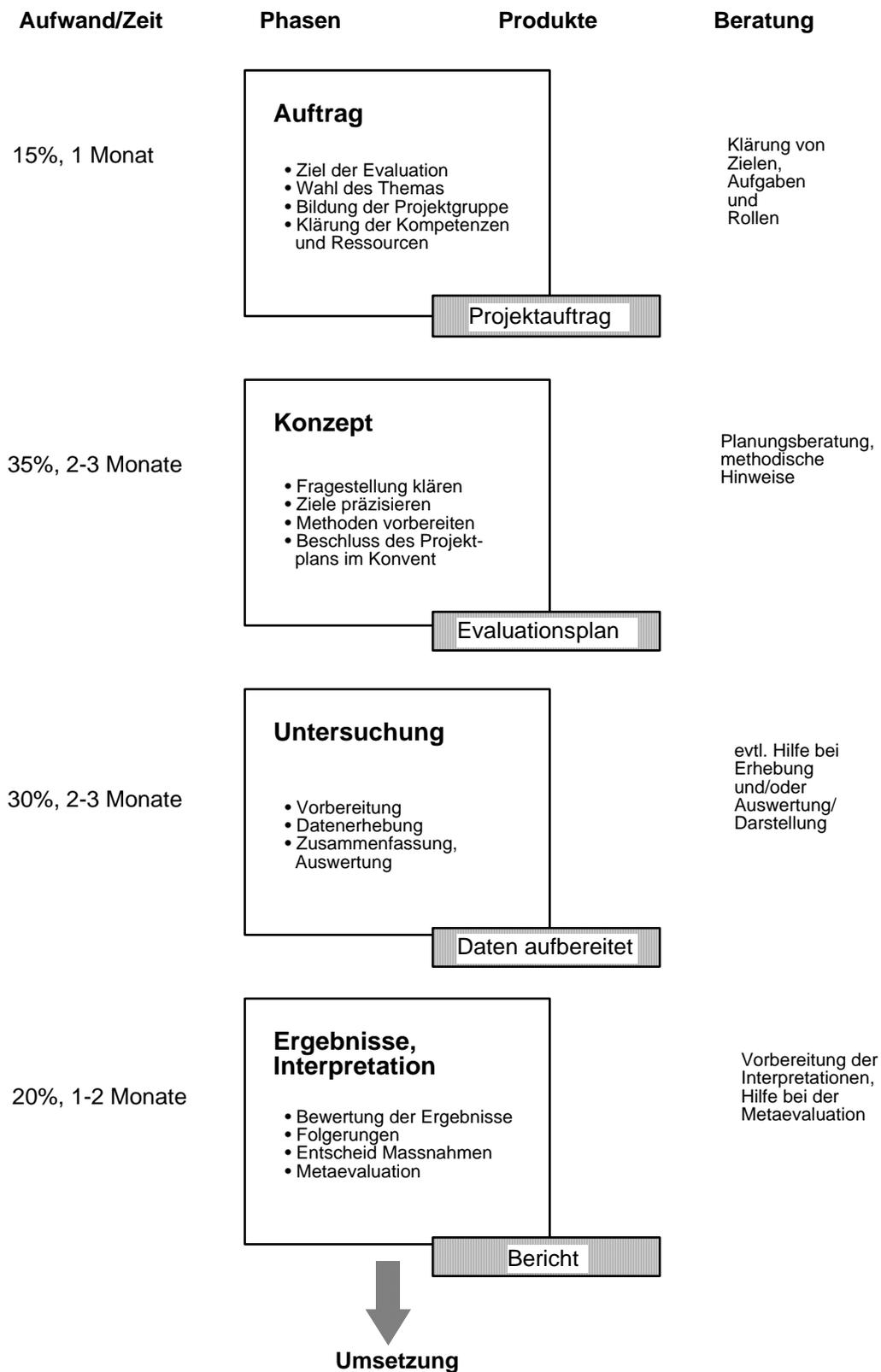
- «Evaluation dient der Überprüfung von Unterrichts- und Erziehungszielen und trägt damit zur Professionalisierung des Lehrerhandelns bei.
- Evaluation dient der Entwicklung gemeinsamer Ziele und Normen und trägt damit zur Identitätsstiftung innerhalb eines Kollegiums bei.
- Evaluation dient der Anpassung der Schule an gesellschaftliche Anforderungen und Veränderungen und trägt damit zur Modernisierung von Bildung und Erziehung bei.
- Evaluation dient der Beteiligung aller an der Schule und Unterricht partizipierender Gruppen und trägt damit zur Demokratisierung der Schule bei.
- Evaluation dient der Legitimation der schulischen Arbeit nach innen und aussen.»

Selbstevaluationen sind ein wichtiger Teil des Qualitätsmanagement, sie decken aber nicht alles ab. Sie sind nur ein Schritt im ganzen Zyklus und sollen Entscheidungsgrundlagen für die weitere Entwicklung liefern. Daher sollten Aufwand und Nutzen der Selbstevaluationen immer im Auge behalten werden, sonst besteht die Gefahr, dass Evaluationsprojekte so gross werden, dass dabei die Unterrichtsqualität der Beteiligten sogar leidet, was sicher nicht der Zweck ist.

Klar abzugrenzen sind Selbstevaluationen von Beurteilungen einzelner Lehrpersonen. Diese sind eine klare Aufsichtsaufgabe und müssen nach entsprechenden Vorschriften durchgeführt werden. Dabei ist darauf zu achten, dass keine individuellen Daten aus den Selbstevaluationen für die Lehrpersonenbeurteilung missbraucht werden. Sonst würden sofort Versteck- und Täuschungsmanöver inszeniert werden. Die Evaluationsdaten sollen der Entwicklung dienen, da darf auch mal Unfertiges oder Missratenes vorkommen, was natürlich bei Beurteilungen (erst recht bei lohnwirksamen) nicht gerne offengelegt wird.

1.4 Ablauf einer Selbstevaluation

Die folgende Figur gibt einen Überblick über den Ablauf und den ungefähren Aufwand einer thematisch fokussierten Selbstevaluation.



1.5 Anforderungen an eine Selbstevaluation

Eine Selbstevaluation soll einerseits nützlich für die Schulentwicklung, andererseits soll sie gegen aussen glaubhaft sein. Aus diesem Bedürfnis sind internationale und nationale Evaluations-Standards formuliert worden. In der Deutschschweiz sind entsprechende Anforderungen für die Selbstevaluation von Schulen aufgestellt worden (Strittmatter, groupe de réflexion, 2001, in EDK–Vernehmlassung 2002):

1. Die Selbstevaluation ist systematisch geplant und in die Schulentwicklung eingebunden.
2. Die Selbstevaluation untersucht bedeutsame Themen.
3. Die Selbstevaluation bemüht sich um hohe Aussagekraft der Befunde.
4. Es erfolgt eine zweckmässige Berichterstattung.
5. Die Befunde werden konsequent umgesetzt.

Folgende Präzisierungen sind angebracht:

6. Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler sind an der Planung beteiligt und gehören zu den Befragten.
7. Die Evaluation basiert auf Daten. Unter Daten verstehen wir: auf gezielte Fragen systematisch erhobene Informationen (nicht nur Zahlen, sondern auch Aussagen, Einschätzungen,...).

2 Bevor es losgeht

2.1 Was soll evaluiert werden

Festlegung des Evaluationsthemas

Bestehende Fragebogen und Kriterienkataloge zielen in der Regel auf eine breitbandige Evaluation, in der möglichst viele Schulthemen abgedeckt werden. Das eignet sich für eine erste Standortbestimmung, hinterlässt aber meistens mehr neue Fragen als konkrete Lösungshinweise. Womit schon eine weitere Evaluation ansteht, bevor überhaupt Folgerungen gezogen werden können.

Daher ist es vor allem bei einer ersten Selbstevaluation günstiger, wenn der Fragekreis bewusst eingegrenzt wird (sogenannte Fokusevaluation) und die Evaluation besser überschaubar bleibt.

Es ist dazu ein klar umrissenes und begrenztes Thema zu wählen. Idealerweise liegt ein solches auf der Hand, weil ein Unbehagen, eine Reklamation vorliegt oder eine Reform notwendig wird. Ein weiterer Anlass kann die Umsetzung des Leitbildes sein. Dort stehen viele Ansprüche drin, die gelegentlich evaluiert werden sollten. Schliesslich gibt es ganze Kataloge über Schulqualität (z.B. Basisinstrument Q2E), in denen die eigene Schulqualität nach Entwicklungsbedarf durchgegangen werden kann.

Eher ungünstig ist es, ein Thema auf Grund eines vorliegenden Fragebogens oder Computerprogramms zu wählen. Denn eine Evaluation lohnt sich nur, wenn sie das aktuelle Interesse der Schule untersucht, wo Handlungsbedarf und -wille da ist.

Die Festlegung des Themas sollte nicht nur von einer Seite aus (Schulleitung, Projektgruppe, Fachschaft, Konvent, Schülerorganisation), sondern in einem gezielten Dialog erfolgen. Zu Beginn eignet sich ein Brainstorming der Schul- und/oder Projektleitung. Es kann sich auch aus einer Stärken-Schwächen-Analyse ergeben. Aus dem Katalog der Ideen filtert die Gruppe 2-3 Themen, die aktuell, relevant und unterrichtsnah sind. Zu diesen Themen werden ein paar Überlegungen gemacht, wozu und wie diese evaluiert werden könnten und wie man mit den Ergebnissen weiterfahren will.

Diese Auswahl wird im Kollegium, eventuell mit den Schülerinnen und Schülern zusammen, diskutiert und gewichtet, um schliesslich einen Auftrag an die Projektgruppe zu formulieren (siehe 3.2).

Festlegung der Ziele

Das Ziel der Evaluation ist möglichst klar zu formulieren: Was müssen wir wissen, um in diesem Bereich Änderungen anpacken zu können? Was wissen wir auf Grund vorliegender Daten und Analysen schon? (Das muss man nicht mehr evaluieren oder nur noch verifizieren.) Welche Ergebnisse können erwartet werden, was werden wir damit machen, welchen Spielraum für Lösungen haben wir?

Jede Evaluation löst auch Einiges aus: zuerst einmal weckt sie Erwartungen der Befragten, dass (endlich?) etwas passiert, dann im ganzen Kollegium eine Sensibilisierung, Reflexionen und Selbstbeobachtungen zum Thema. Oft ergeben sich schon erste Veränderungen, bevor evaluiert wird! Da stört es nicht, wenn dadurch die Evaluation „verfälscht“ wird, sondern es ist hilfreich für die Schulentwicklung. Diese ist ja das Ziel und nicht eine so genannte „objektive“ Evaluation.

Aktion oder Evaluation zuerst?

Beim Motto „Tun was man verspricht“ ist die Evaluation das Scharnier zwischen Tun und Versprechen. Sie kann überprüfen, ob Versprochenes eingehalten wurde oder sie kann vor dem Tun klären, was auf Grund der Versprechen zu tun ist.

Die Selbstevaluation ist nur ein Schritt in der Qualitätsentwicklung. Sie setzt dort ein, wo Bewertungs- und Entscheidungsgrundlagen notwendig sind. Häufig ist ein diffuses Unbehagen da, das in einer Evaluation geklärt werden kann, bevor Änderungen beschlossen werden. Das war an mehreren Schulen zum Beispiel die Gestaltung des Schulbeginns und der Probezeit für neue Schülerinnen und Schüler.

Es ist aber auch möglich, dass nach einer Diskussion eine Neuerung erprobt wurde und nun systematische Grundlagen für deren Fortführung oder Anpassung notwendig sind. Zum Beispiel untersuchte eine Schule die Wirksamkeit der eingeführten Schülerrückmeldungen zum Unterricht. Nach der Umstellung auf das neue MAR gibt es auch viele Fragen, die erst nach den ersten Erfahrungen beantwortet werden können (Wahlverhalten, Vorbereitung, Durchführung und Bewertung der Maturitätsarbeit).

Beide Möglichkeiten sind sinnvoll, es ist der passende Weg zu suchen. Im Idealfall wird vor und nach der Einführung einer Neuerung evaluiert. Doch sollten Evaluationen nicht zur unbewältigbaren Dauerbelastung werden.

Eine häufige Unklarheit ist die Unterscheidung von Evaluation und Aktion. Sie stehen zueinander wie Diagnose und Therapie. Es braucht beide, sie haben aber unterschiedliche Ziele. In einer ersten Umfrage im Kollegium zu Evaluationsthemen werden meistens Aktionen genannt („Man sollte endlich ...“). Das sind keine Evaluationsfragen, sie können aber zu Evaluationen führen (Warum sollte man? Was wären Alternativen? Wie ist es denn jetzt?).

2.2 Was ist die Frage?

Frageebenen

Für die Arbeit ist es nützlich, drei Abstraktionsebenen der Fragestellung zu unterscheiden: Evaluationsthema, Evaluationsfrage und Erhebungsfragen.

Das Evaluationsthema umschreibt den zu untersuchenden Bereich, die Leitfrage lautet: Was beschäftigt uns? Ein Gymnasium hat zum Beispiel das Thema „Absenzen und Absentismus“ gewählt.

Bei der Evaluationsfrage geht man aus von „Was wollen wir wissen?“. Im obigen Beispiel lautete der Auftrag also nicht „Schaut mal, was mit den Absenzen los ist!“, sondern eine Diskussion erbrachte folgende zwei Evaluationsfragen: „Was sind die Stärken und Schwächen des momentanen Absenzenwesens?“ Und „Wann und warum wird gefehlt?“. Die Fragestellung beschreibt das Interesse der Schule und präzisiert den Evaluationsgegenstand. Es ist aber nicht die Frage, die man so den Befragten stellt.

Für die Evaluation müssen anschliessend die Fragen so gestellt werden, dass sie von den Befragten sicher und eindeutig beantwortet werden können. Das heisst, sie müssen diese verstehen und die Erfahrung haben, um sie zu beantworten. In einem Brainstorming oder ausgehend von vorhanden Fragbogen oder Interviewleitfaden werden sinnvolle Fragen gesammelt und gruppiert.

Dabei geht es darum, wahrnehmbare und beobachtbare Fakten und beurteilbare Wertungen (sogenannte Indikatoren) zu finden, welche zur Beantwortung der Evaluationsfrage dienen können. Im Absenzenbeispiel waren das Fragen wie „Wie wichtig ist Ihnen, dass das Klassenbuch von den Schüler/innen gut geführt wird? Wie gut wird es geführt“ (mit skaliertem Antwortmöglichkeit) oder „Wie oft hast du dieses Jahr gefehlt aus folgenden Gründen: Krankheit, Urlaub, verschlafen, dringende Schularbeit, ...?“ (Skala zu jedem Punkt: nie, gelegentlich, häufig).

Die Auswahl und Formulierung der Erhebungsfragen ist eine grössere Arbeit, bei der die Befragten, insbesondere Schülerinnen und Schüler, am besten schon einbezogen werden. Genauer dazu findet sich in Abschnitt 4.2 und in der dort zitierten Literatur.

Fragefilter

Bevor nun aus den gesammelten Fragen ausführliche Fragebogen oder Interviewleitfäden hergestellt werden, ist eine rigorose Ausscheidung nötig. Denn je weniger Fragen gestellt werden, desto grösser ist die Chance, dass sie sorgfältig und gutwillig ausgefüllt werden.

Jede Erhebungsfrage sollte also durch folgenden Filter gehen und nur diejenigen Erhebungsfragen sind zu stellen, die den Filter passieren:

- Was nützt uns die Antwort? Hilft sie zur Klärung der Evaluationsfrage?
- Können wir hier etwas verändern?
- Sind wir bereit, hier etwas zu verändern?
- Können die Befragten das wissen oder erfahren wir es auf anderen Wegen?

Jede Frage weckt Erwartungen, dass danach etwas passiere. Schon nach wenigen folgenlosen Befragungen verweigern oder torpedieren die Befragten die Umfrage. Daher ist eine kritische Sichtung der Fragen unabdingbar, damit die Fragen gerne und ernsthaft beantwortet werden und brauchbare Entscheidungsunterlagen ergeben.

Interpretationskriterien und Handlungsszenarien

Bevor die Resultate vorliegen, ist schon zu diskutieren, wie diese interpretiert werden sollen. Geht es zum Beispiel um eine Zufriedenheit, so ist zu klären, ob schon 60% oder erst 80% positive Antworten als „gute Zufriedenheit“ gelten sollen und folglich keine Massnahmen zur Verbesserung auslösen werden.

Die Vorwegnahme dieser Diskussion kann eine nachträgliche Gefälligkeitsinterpretation der Resultate vermeiden. Zudem wird nochmals klar, welche Antworten Reaktionen auslösen werden, ob die Frage also nützlich ist.

2.3. Beteiligte und Befragte

Identifikation der Befragten

Nach der Klärung der Fragestellung ist zu bestimmen, wer zur Beantwortung beitragen kann. Wenn immer möglich sollte mehr als eine Perspektive eingeholt werden. Das heisst, nicht nur Lehrpersonen oder nur Schülerinnen und Schüler oder nur Ehemalige befragen, sondern mindestens zwei Gruppen, welche vom Evaluationsthema betroffen sind.

Je nach Grösse der Gruppe ist zu überlegen, ob alle Mitglieder befragt werden müssen oder ob eine geeignete Stichprobe genug Informationen für die praktischen Folgerungen liefern kann.

Stichproben

Eine Vollerhebung bei allen Beteiligten macht Sinn, wenn die Unterschiede (Alter, Geschlecht, Vorbildung, ...) gross sind und entsprechend differenziert ausgewertet werden soll. Dabei besteht rasch die Gefahr der Überlastung und Überforderung. Daher ist immer zu überlegen, ob nicht eine sinnvolle Teilerhebung (Stichprobe) genug Auskunft gibt. Zum Beispiel sollten nicht alle Schülerinnen und Schüler zu jedem Fach in jedem

Semester befragt werden. So vermeidet man, dass dieselbe Person mehrere gleiche Fragebogen ausfüllen muss, was schnell zu mechanischem oder willkürlichem Ausfüllen verleiten kann.

Bei einer statistisch sinnvollen Stichprobe werden die Befragten durch ein Zufallsverfahren aus der Gesamtheit ausgelost. Dazu sind Schulen meist zu wenig homogen, die Zufallsauswahl berücksichtigt dann das Spektrum der Beteiligten zu wenig. Umgekehrt bringt jede andere Art der Auswahl auch gewisse Verfälschungen mit sich (z.B. zu grosses Gewicht von Minderheiten), welche bei der Stichprobenwahl und dann bei der Auswertung berücksichtigt werden müssen. Es geht schliesslich nicht um eine statistisch unanfechtbare Erhebung, sondern um nützliche Antworten für die weitere Schulentwicklung.

3 Evaluationskonzept

3.1 Projektstart

Bildung einer Projektgruppe

Die Selbstevaluation ist eine Aufgabe der ganzen Schule. Die Schulleitung trägt die Verantwortung für das Qualitätsmanagement. Sie sorgt dafür, dass die Selbstevaluation in Gang kommt. Sie bildet eine Projektgruppe, welche die Evaluation in ihrem Auftrag und in Absprache mit dem Kollegium plant und leitet.

Damit das Projekt mit den vorhandenen Mitteln in beschränkter Zeit durchgeführt werden kann, ist die Projektgruppe klein zu halten (3 - 5 Personen). Es ist nicht sinnvoll, sie nach dem Delegationsprinzip zusammenzustellen, wo jede Interessengruppe eine Vertretung schickt. Die Schulleitung hat hier eine aktive Rolle zu spielen, um eine arbeitsfähige, kompetente und akzeptierte Gruppe zusammenzustellen. Je nach Thema sollten die Schülerinnen und Schüler und weitere Schulsehörer nicht vergessen werden.

In der Gruppe sind folgende Kompetenzen notwendig, die durch die verschiedenen Mitglieder abgedeckt werden sollten:

- Leiten
Arbeit organisieren, Prioritäten setzen, Termine planen und einhalten, Konflikte klären.
- Vernetzen
Guten Beziehungen zu allen Fachbereichen, geschickte Kommunikatorinnen
- Texte verfassen
Informationen, Instruktionen und Berichte verständlich und prägnant formulieren.
- Computer anwenden
Tabellenkalkulation für einfache Auswertungen und grafische Aufbereitung.
- Gruppen moderieren
Gespräche, Sitzungen und Veranstaltungen leiten, Ergebnisse strukturieren und festhalten.

Eine kritische Rolle hat die Schulleitung. Sie trägt die Qualitätsverantwortung, erteilt den Auftrag und steht hinter der Projektgruppe, muss aber nicht dazugehören. Eine re-

gelmässige Information zwischen Projektgruppe und Schulleitung ist selbstverständlich. Ist die Schulleitung in der Gruppe vertreten, so sollte sie die Gruppe nicht leiten und die Abgrenzung zur Lehrerbeurteilung ganz deutlich ziehen, gegebenenfalls in den Ausstand treten. Andernfalls ergeben sich sofort grosse Widerstände gegen die Evaluation, da die Trennung von Führung und Evaluation verwischt wird.

Auftrag der Projektgruppe

Der Auftrag an die Projektgruppe ist am besten schriftlich in einer Vereinbarung festzuhalten, welche die Anliegen der Schulleitung und des Kollegiums (beziehungsweise Teilgruppen davon) beschreibt:

- Thema der Evaluation
- Ziel der Evaluation
- Aufgabe der Projektgruppe (fachliche Verantwortung)
 - Präzisierung des Themas und der Fragestellung
 - Planung der Untersuchung (Methoden, Befragte, Termine)
 - Vorlage des Projektplans im Konvent zur Genehmigung
 - Durchführung und Auswertung
 - Vorschläge zur Umsetzung (wer leitet die Entscheidungsfindung im Konvent?)
 - Bericht
- Termine
- Informationspflichten und Dokumentation (an Schulleitung, Konvent, Schülerinnen und Schüler, AK, ...)
- Kompetenzen der Projektgruppe (Weisungen, Rolle im Konvent, ...)
- Ressourcen (Entlastung, Sekretariat, externe Mittel, ...)
- Beratung (Person, Aufgaben, gegenseitige Information)

Evaluationsplan

Die Projektgruppe erarbeitet zuerst einen Evaluationsplan, den sie zum Entscheid dem Kollegium vorlegt. Dieser umschreibt das geplante Vorgehen, die Beteiligung der Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler und den Umgang mit den Daten, Fakten und Ergebnissen. Er enthält etwa folgende Punkte:

- Ziel der Evaluation
- Präzisierte Fragestellung (siehe unten)
- Untersuchungsmethoden (siehe unten)
- Termine
- Informationspolitik (Schulleitung, Kollegium, Lernende, Schulkommission)
- Handhabung der Daten (Rückmeldung an Befragte, Datenschutz, Anonymisierung, Zusammenfassung, was wird weitergegeben? an wen? ...)
- Aufgaben der Lehrkräfte und weiterer Beteiligter
- Wie wird die Interpretation erarbeitet?
Wer schlägt die Umsetzungsmassnahmen vor? Wie werden sie beschlossen?
- Berichte: was wird wo berichtet, was umfasst der Schlussbericht an die AK?

Vor dem Entscheid über den Evaluationsplan sollte die Projektgruppe in mehreren direkten Gesprächen und via Anschlag die Bedürfnisse und Bedenken der verschiedenen Gruppierungen einholen, damit der Plan nicht durch kurzfristige Änderungen unüberlegt erschwert wird.

Die Zustimmung zum Evaluationsplan ist der Start der effektiven Evaluation. Meistens sind noch weitere methodische Vorbereitungen nötig, unter Beizug der externen Beratung. In dieser Phase kann die Projektgruppe eigenständig arbeiten, wenn Auftrag und Evaluationsplan klar sind. Sie wird dann erst mit der Untersuchung wieder an die meisten Beteiligten gelangen.

Information und Kommunikation

Unter dem Druck der Arbeit geht die Information gerne vergessen. Dies weckt bei den Aussenstehenden sofort Unbehagen (was läuft jetzt mit meinen Antworten? wie bin ich weggekommen?). Es gehört daher zur Planung, feste Informationsgefässe und Termine vorzusehen. Das können Anschlagwände, Internet, Flugblätter usw. sein. Doch Schriftliches wird oft nicht oder nur flüchtig wahrgenommen. Daher müssen auch gezielt direkte Gespräche stattfinden, am Konvent, mit Fachgruppen, Klassenlehrkräften, Schülervertretungen, aber auch in der Kaffeepause. Solche Gelegenheiten dienen auch zur laufenden Anpassung des Ablaufs an die aktuelle Situation.

3.2 Beratung der Projektgruppe

Erste Evaluationsprojekte sollten durch eine fachliche Beratung begleitet werden. Sie hilft bei der Planung und kann fehlendes Evaluations-Know How einbringen.

Die Begleitung durch eine externe Fachperson erhöht die Glaubwürdigkeit der Evaluation gegen innen und aussen, blinde Flecken werden leichter erkannt.

Aufgabe der Beratung

Die Beraterinnen und Berater begleiten die Projektgruppe einer Schule bei der Selbstevaluation und beraten sie vor allem in Fragen des Vorgehens und der Mittel. Sie müssen nicht Experten des Evaluationsgegenstandes sein.

Die Beratungsperson arbeitet in der Regel mit der Projektgruppe und wird kaum im Kollegium auftreten. Trotzdem sollte das Kollegium wissen, wer da mitwirkt und was die Funktion ist, sonst kommen schnell realitätsfremde Phantasien auf.

Die Beratung sollte möglichst früh einsetzen, vor allem bei ersten Evaluationsprojekten, da bei der Planung die wichtigsten Weichen gestellt werden und die Unsicherheit am grössten ist. Die Beratung wird erschwert, wenn schon viel entschieden ist, wie zum Beispiel schon fertig vorliegende (unglückliche) Fragebogen.

Eine gute Beratung bewirkt ein zielgerichtetes und angemessenes Vorgehen. Das kann zu Beginn als Verzögerung empfunden werden. Denn die Beraterin oder der Berater stellt zuerst einmal viele Fragen und verunsichert dadurch die Projektgruppe, es wird auch scheinbar Sicheres nochmals in Frage gestellt. Je besser diese Klärungen stattfinden, desto leichter geht es dafür anschliessend vorwärts.

Die Beratungsperson ist eine Hüterin des Konzepts. Das heisst, sie wird immer wieder an gemachte Vereinbarungen und Ziele im schuleigenen Konzept und an die Rahmenbedingungen (Termine, Informationen, Dokumentation, ...) erinnern. Das hilft, auf der Spur zu bleiben.

Anforderungen an eine Beratungsperson

- Breite Kenntnis von Evaluationstheorie und -methodik, verbunden mit methodischer Offenheit
- Erfahrung mit der Planung und Durchführung von Evaluationen an Schulen
- Erfahrung in Projekt- und Prozessberatungen
- Die Person kennt ihre Grenzen und verweist auf andere Fachleute.
- Sie kann Konzepte und Ziele verständlich kommunizieren.

Zusammenarbeit Schule und Beratung

Die Schule wählt die Beratungsperson nach einem Kontaktgespräch und plant mit ihr zusammen deren Einsatz. Adresslisten von entsprechenden Beraterinnen und Beratern sind bei den kantonalen Projektstellen für Qualitätsentwicklung erhältlich.

Die Kontrolle des Beratungsprozesses bleibt bei der Schule. Schulleitung und Projektgruppe vereinbaren, wer die Beratungseinsätze koordiniert, veranlasst und den Kontakt mit der Beratungsperson aufrecht erhält. Dazu gehört auch ihre regelmässige Information über den Projektfortgang zwischen den Sitzungen durch Dokumentation und telefonische Information.

Es ist angebracht, folgende Punkte mindestens mündlich, besser in schriftlicher Form, festzuhalten: Aufgabe und Rolle der Beratung, Umfang und Entschädigung der Beratung, primäre Kontaktperson an der Schule und deren Kompetenz zur Auftragserteilung.

3.3 Projektplanung

Evaluationskonzept

Sind die Voraussetzungen geschaffen, beginnt der kreative Teil für die Projektgruppe. Im Evaluationskonzept wird das Dreieck Frage – Befragte – Methoden ausgestaltet und austariert. Zu jeder Evaluationsfrage werden die Personengruppen identifiziert, die dazu befragt werden sollen und die Methode (siehe Kapitel 4), mit der das geschehen soll. Der Ausgangspunkt ist die Frage und nicht ein zufällig vorhandener Fragebogen oder ein PC-Programm!

In einer ersten Runde darf die Phantasie frei laufen, doch dann ist viel Realismus notwendig. Erstens soll die Evaluation für die Gruppe und die Betroffenen bewältigbar, ertragreich und erträglich werden. Es ist also immer wieder kritisch zu fragen: Brauchen wir das zur Beantwortung und nützen uns die Antworten für die Entwicklung? Je kleiner das Instrumentarium, desto präziser kann dieses vorbereitet und ausgewertet werden und der Aufwand wird durch den Ertrag gerechtfertigt.

Zweitens ist, im Gegensatz zum vorhin Gesagten, darauf zu achten, dass die Untersuchung nicht zu einseitig wird. Dazu das folgende Stichwort.

Triangulation

In der Evaluationswissenschaft hat sich die Triangulation als Qualitätsmerkmal herausgebildet. Triangulation meint hier die „Vermessung“ des Themas in einem „Dreieck“ von mindesten zwei verschiedenen Punkten aus. Das heisst, die Daten werden nicht nur mit einer Methode, nicht nur von einer Person und nicht nur bei einer Gruppe erhoben. Es gibt also eine Methoden-, eine Perspektiven- und eine Evaluatoren-Triangulation. Dadurch kann man ungewollte Einseitigkeiten bei den Ergebnissen vermeiden.

Praktisch heisst das in einer Schulevaluation, dass mindestens zwei verschiedene Gruppen (Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Schulleitung, Eltern, Ehemalige, ...) befragt werden und das nicht nur mit Fragebogen. Das Triangulationsprinzip muss nicht stur eingehalten werden, aber die Frage, wie könnten wir das auch noch anders machen, sollte regelmässig gestellt werden. Die passende Kombination richtet sich nach der Fragestellung und dem verkraftbaren Aufwand der Projektgruppe.

Testlauf

Da in der Regel eigene Methoden entwickelt oder bestehende angepasst werden, müssen diese in Probeläufen getestet werden. Dazu werden einige Betroffene (z.B. eine Klasse) ausgewählt und mit ihnen die Befragung durchgeführt (sie können dafür von der definitiven Befragung befreit werden). Anschliessend werden mit ihnen noch ihre Erfahrungen und Anmerkungen zur Methode diskutiert. Dies bringt Unklarheiten und Doppelspurigkeiten zu Tage, Fragen können geklärt oder weggelassen werden. Möglicherweise ergeben sich auch Hinweise zur Organisation und Instruktion, welche bei der Verteilung der Fragebogen notwendig ist.

Ist ein Testlauf nicht möglich, so sollten die Instrumente einigen bisher unbeteiligten Personen zur Kritik vorgelegt werden.

Zeitpunkt der Befragung

Die Qualität der Ergebnisse hängt auch vom Zeitpunkt der Befragung ab. Im Schulablauf gibt es Stosszeiten (Prüfungen, Zeugnisse, Reisewochen usw.), in denen eine systematische Befragung kaum möglich ist. In diesen Zeiten sind auch die Lehrpersonen, also auch die Projektgruppe, stark absorbiert und die Evaluation verzögert sich. Die Auswertephase sollte besser in eine ruhige Schulzeit fallen (sofern es das noch gibt).

Weiter ist zu berücksichtigen, dass die Ergebnisse den Befragten zugänglich sein sollten. Da ist es ungünstig, wenn sie kurz vor Verlassen der Schule befragt werden

4 Evaluationsmethoden

4.1 Übersicht

Bei den Evaluationsmethoden werden zwei Gruppen unterschieden. Quantitative Methoden erfassen zählbare Daten und werten diese statistisch aus. Bei qualitativen Methoden fällt vorwiegend Text an, z.B. Wünsche, Ideen, Meinungen, also nicht direkt zählbare Informationen, welche dann analysiert werden müssen.

Die folgende Tabelle gibt ein paar Beispiele:

Qualitative Methoden	Quantitative Methoden
Fragebogen mit offenen Antworten	Fragebogen mit strukt. Antworten schriftlich/telefonisch/persönlich
Einzel- und Gruppeninterview	
Expertenrunden	Analyse vorhandener Daten: Schulstatistik, Noten, ...
Dokumentenanalyse	
„Tagebücher“, „Journale“	Strukturierte Beobachtungen: Zählungen, Zeitnahme, ...
Foto-, Audio-, Video-Aufnahmen	Tests

Qualitative Methoden eignen sich vor allem für die Suche nach neuen Lösungen und für den Einstieg in eine Evaluation, wenn noch nicht ganz klar ist, wo die Probleme liegen. Auf wenige Fragen erhält man viele verschiedene Antworten, die noch wenig beeinflusst sind und gute Einblicke in die aktuelle Situation geben. Die Informationen sind reichhaltig, es ist folglich eine anspruchsvolle Aufgabe, sie zu ordnen und zusammenzufassen. Eine Arbeit, die eigentlich typisch ist für die Schule: das Zusammenfassen eines Textes.

Der Vorteil der quantitativen Methoden ist die einfachere Auswertung, welche erst noch durch elektronische Mittel und Programme erfolgen kann. Sie sind vor allem angebracht, wenn ein zuverlässiges Bild der Gesamtheit aller Betroffenen erstellt werden soll und die möglichen Antworten geklärt sind. Da die Antworten anonym sind, fehlt die Chance der zweiten Frage. Das heisst, die Fragen müssen sehr sorgfältig formuliert und getestet werden. Der kleinere Auswertungsaufwand gegenüber den qualitativen Methoden wird durch den grösseren Aufwand bei der Erstellung der Befragungsinstrumente aufgewogen.

Es ist nicht die Frage, welche Methoden besser sind, sondern nur, welche der konkreten Situation angemessen ist. Wenn möglich werden beide eingesetzt, häufig zuerst qualitative Methoden zur Klärung des Problems und dann quantitative als Entscheidungs-

grundlage. Die Tabelle im Anhang gibt Anhaltspunkte für den gezielten Einsatz der verschiedenen Methoden.

Zu den zwei häufigsten Methoden folgen hier noch detailliertere Hinweise unter der Voraussetzung, dass die Evaluationsfragen (siehe Kap. 2) geklärt und die Befragten festgelegt sind.

4.2 Fragebogen

Bei der Planung eines Fragebogens ist immer das ganze Vorgehen im Auge zu behalten: Fragestellung – Erhebung – Auswertung – Interpretation.

Es sollte immer beantwortet werden können, wozu eine Frage gestellt wird, wie man die Antworten erfasst und was man daraus machen wird. Dadurch kann vermieden werden, dass man zu viele und unwichtige Fragen stellt, deren Interpretation zudem unsicher ist.

Sammlung der Fragen

Zu Beginn werden zur Evaluationsfrage in einem Brainstorming oder aus vorliegenden Fragebogen einzelne Erhebungsfragen gesammelt. Wenn möglich werden die Befragten an dieser Arbeit beteiligt. Anschliessend werden sie in einzelne Themenbereiche gegliedert und dann rigoros ausgesiebt (siehe Fragefilter in Abschnitt 2.2). Grundsätzlich sollten nicht mehr als 20 bis 30 Fragen übrig bleiben. So bleibt das Ganze auswertbar und die Befragten werden nicht übermässig beansprucht. Dadurch steigt deren Bereitschaft zur seriösen Beantwortung.

Frageformulierung

Im nächsten Schritt sind die Erhebungsfragen zu redigieren. Die Fragen sind sprachlich so zu formulieren, dass sie von den Adressaten unmissverständlich beantwortet werden können. Sie können nach folgenden Kriterien geprüft werden:

- verständliche Sprache:
statt „Es gibt keine Diskriminierung an unserer Schule“
besser „Niemand wird wegen seiner Herkunft, Sprache oder Religion ausgestossen“
- konkrete Frage:
statt „Was halten Sie von neuen Unterrichtsformen?“
mehrere Fragen der Art „Wie oft haben Sie *Werkstattunterricht* im letzten Jahr eingesetzt?“, „Falls ja, waren Sie zufrieden mit dem Lernerfolg?“
- pro Frage nur eine Aussage:
statt „Die Lehrer sollen mehr Hausaufgaben geben und diese besser kontrollieren“,
macht man besser zwei Fragen daraus.
- neutrale, nicht suggestive Aussagen:
statt „Sollten die Schüler/innen ruhiger arbeiten?“
besser „Wie oft bist du in der letzten Stunde durch Mitschüler gestört worden?“
- negative Aussagen positiv formulieren (sonst gibt es Verwirrung):
Bei den Antworten zu „An unserer Schule gibt es keine Gruppen, die andere bedrohen,

erpressen, einschüchtern“ kann das Wort *keine* leicht übersehen und die Antwort entsprechend verkehrt angekreuzt werden.

Antwortkategorien

Der wichtigste Entscheid ist oben schon angesprochen: quantitative oder qualitative Antworten? Es ist auch möglich, nach einer Gruppe quantitativer Antworten um qualitative Ergänzungen zu bitten in Form von Ergänzungen („Weitere Ansprechpersonen:“) oder Begründungen („Was ist Ihnen am wichtigsten bei der angekreuzten Lösung?“). Solche Mischformen können wertvolle Hinweise geben und sind doch leichter auszuwerten als rein qualitative Fragen.

Quantitative Antworten können vorgegeben werden in Form von Aufzählungen (z.B. „Wo machst du deine Hausaufgaben? Am Esstisch, auf dem Bett, am Pult,“) oder in Form von Skalen.

Bei skalierten Antworten gibt es die Möglichkeit, die Fragen als Aussagen zu formulieren und bei allen dieselbe Antwortskala von „trifft gar nicht zu“ bis „trifft voll zu“ zu verwenden. Das erleichtert die Gestaltung und die Auswertung, zwingt aber manchmal zu komplizierten Formulierungen der Aussagen. Als Alternative bietet sich an, jede Skala der Frage entsprechend zu beschriften (Die Noten sind ... mit einer Skala von „zu streng“ bis „zu mild“). In der Regel sind die Skalen symmetrisch, wie die vorgenannten Beispiele.

Bei Skalen muss entschieden werden, wie detailliert sie sein sollen: Skalen mit gerader Anzahl – meistens genügen vier Stufen – zwingen zu einer klareren Stellungnahme. Hingegen ist eine ungerade Anzahl angebracht, wenn die Mitte Sinn macht, z.B. bei gewünschten Veränderungen: „weniger“, „gleichviel“, „mehr“.

In gewissen Fällen kann auch eine Ausweichantwort („weiss nicht“, „kann ich nicht beurteilen“) sinnvoll sein. Sie ist günstig, um Zufallsantworten zu vermeiden, kann aber dazu führen, dass Sie wirklich keine Antwort erhalten und dann rätseln müssen, was das bedeutet.

Der Antworttyp zwingt manchmal dazu, die Fragen neu zu formulieren, im ungünstigen Fall zwingt er sie in ein Korsett. Es ist daher von Vorteil, mehrere Schleifen zwischen Frageformulierung, Antwortkategorien, Gestaltung des Fragebogens und Auswertungsmethode zu durchlaufen.

Gestaltung des Fragebogens

Da der Fragebogen oft der einzige direkte Kontakt mit den Befragten ist, muss seiner Gestaltung Aufmerksamkeit gewidmet werden. Er soll übersichtlich sein und einladend wirken.

Zu Beginn stehen Informationen zur Befragung (Ziel der Befragung, Verwendung der Daten: Anonymisierung und Datenschutz, eventuell Adressen für die Rücksendung und für weitere Auskünfte).

Bei der Reihenfolge der Fragen bewährt sich folgendes Prinzip: zuerst einfachere, allgemeine Fragen, dann die konkreteren, detaillierten, gegen Ende wieder etwas Einfaches, z.B. die Angaben zur Person.

Testlauf

Einer oder mehrere Testläufe sind rechtzeitig vorzusehen (siehe 3.3)

Für das weitere Vorgehen bei der Befragung siehe 2.3 und Kapitel 5 dieser Broschüre.

Literaturhinweise

Altrichter 1998, Seiten 305-307; Burkard/Eikenbusch 2000, Seiten 115-226; Landwehr/Steiner/Keller 2003, Seiten 18-23; Hardmeier/Schloeth 1998, Seiten 36-44.

Im Internet: www.qis.at/qis.asp?Dokument=6&Reihenfolge=1
www.stangl-taller.at/arbeitsblaetter/forschungsmethoden/Fragebogen.html

4.3 Leitfaden-Interview

Im Folgenden wird das Vorgehen bei einem problemzentrierten, qualitativen Interview beschrieben. Dies ist eine von vielen Interviewformen (siehe Stangl) und ist im Rahmen der thematischen Selbstavaluation am ehesten angebracht. Durch die offene Form besteht die einmalige Chance der zweiten Frage, welche bei Fragebogen fehlt.

Gesprächsleitfaden

Auf Grund der Evaluationsfrage (siehe Abschnitt 2.2) erarbeitet sich das Evaluations-team einen Gesprächsleitfaden. Im Leitfaden sind wenige (4 bis 6) Kernfragen schriftlich genau formuliert, entlang denen sich das Gespräch entwickeln kann. Zu den Kernfragen können stichwortartig Teilfragen formuliert werden, die nur bei Bedarf gestellt werden, z.B. wenn die Auskunft Gebenden abschweifen oder nicht weiter wissen.

Die Einstiegsfrage sollte so gestellt sein, dass die Antwort das Wesentliche zur Evaluationsfrage enthält. Die Kunst besteht darin, sie so zu formulieren, dass sie eine Erzählung auslöst, die zu den gewünschten Themen Auskunft gibt. Ein Interview mit Lehrpersonen zur Einführung beim Berufseinstieg beginnt zum Beispiel mit der Einstiegsfrage: „Welche Erinnerungen haben Sie an die ersten Wochen an dieser Schule? Welche Eindrücke sind Ihnen geblieben?“ Zum Nachfassen können Teilfragen der Art „Wie wurden Sie aufgenommen? Was/wer half Ihnen? Was vermissen Sie?“ vorbereitet werden.

Die weiteren Kernfragen sprechen die wichtigen Themen an, zum Schluss folgt eine allgemeine Frage im Stil „Haben wir etwas Wichtiges nicht angesprochen?“

Der Leitfaden soll knapp und übersichtlich sein, die Interviewenden sollten ihn im Kopf haben.

Auswahl der Gesprächspartner

Bei Interviews entscheidet nicht die Menge, sondern die Auswahl der Interviewten. Schon wenige Interviews geben reichhaltige Antworten für die Evaluation, die mehr aussagen als aufwändige Statistiken.

Grundsätzlich sind Einzelinterviews vorzuziehen, da die Gesprächssituation klarer ist und die Aufmerksamkeit bei einer Person bleibt, die ihrerseits das Gespräch strukturiert.

Im Schulkontext sind auch Gruppeninterviews, z.B. von Klassenvertreterinnen, angebracht. Die Übersicht und Aufzeichnung sind erschwert, es gibt gegenseitige Einflüsse, dafür können in der Befragung auch Aussagen abgesichert wurden.

Durchführung des Interviews

Interviews sollen in einem ungestörten Rahmen stattfinden. In der Regel sollte das Interview von zwei Evaluator/innen durchgeführt werden. Zur Vorbereitung gehört die Bereitstellung der Aufzeichnung (Tonband, Video, offenes oder verdecktes Protokoll), die Absprache der Rollen (wer befragt, wer beobachtet/notiert?) und die Wahl der Sitzordnung.

Zu Beginn stellen die Interviewenden sich und ihre Aufgabe vor und vergewissern sich, ob der Zweck des Interviews und die Verwendung der Daten bekannt sind. Mit der Einstiegsfrage beginnt die Aufzeichnung. Die Gesprächsleiterin orientiert sich am

Gesprächsleitfaden, aber nicht sklavisch, sondern folgt primär dem Gesprächsfluss der Erzählenden.

Zum Abschluss wird die Teilnahme verdankt und das weitere Vorgehen kurz geschildert.

Auswertung der Interviews

Die Auswertung der Interviews folgt den Regeln einer Textinterpretation. Das ist keine schnelle Arbeit und lässt sich auch nicht automatisieren. Sie ist aber auch nicht ungewohnt im Kontext der Schulen.

In einem ersten Durchgang werden die Textstellen markiert, welche Aussagen zur Evaluationsfrage machen. Diese werden in Kategorien zusammengefasst. Dabei wird ein vorbereitetes Kategorienschema (aus Leitfaden abgeleitet) erweitert oder verfeinert, bis die Kategorien klar unterscheidbar vom gleichen Abstraktionsgrad sind.

In und zwischen den Kategorien werden Bezüge hergestellt (Gegensätze, Verstärkungen, Ergänzungen) und eine Logik der Aussagen erarbeitet.

Die Zusammenfassung folgt dieser Logik, Kernaussagen werden wenn möglich mit Originalzitaten belegt, quantitative Auswertungen tabellarisch und/oder grafisch dargestellt. Die Interpretation soll möglichst klar ersichtlich getrennt werden von der Auswertung (siehe Abschnitt 5.1), eventuell machen die Auswertenden erste Vorschläge.

Literaturhinweise

Altrichter 1998, S.311-314; Kvale 1996; Langer 2001, S. 25-27; Mayring 1999, S. 48-109 (viele Hinweise zur Auswertung).

Internet:

www.stangl-taller.at/arbeitsblaetter/forschungsmethoden/Interview.html

5 Durchführung und Auswertung

5.1 Untersuchung

Durchführung der Befragung und Rücklauf

Die Befragten müssen rechtzeitig über die Befragung informiert werden: wann und wo findet sie statt, was ist das Ziel, was passiert mit den Daten (Datenschutz), wo kann man mehr Informationen holen? Diese Informationen sollten rechtzeitig im Voraus gegeben und beim Start der Durchführung wiederholt werden.

Bei der Durchführung der Erhebung sind mündliche Instruktionen zuverlässiger als schriftliche. Da dies die Projektgruppe nicht überall übernehmen kann, ist die rechtzeitige Instruktion der entsprechenden Personen (z.B. Lehrkräfte bei Schülerbefragungen) zu planen. Trotz aller Instruktion und schriftlicher Dokumentation stösst hier der Einfluss der Projektgruppe an seine Grenzen. Daher sollten heikle Interviews oder Gruppengespräche durch die Projektgruppe selbst oder versierte Fachpersonen durchgeführt werden und schriftliche Befragungen selbsterklärend gestaltet sein.

Ein Versand von Fragebogen ist mit sehr viel Aufwand verbunden: Schon das Adressmaterial muss kontrolliert werden, ob es dem Bedürfnis entspricht und aktuell ist. Viel Vorinformation und Nachfragen ist nötig, um mehr als die Hälfte der versandten Bogen ausgefüllt zurückzuerhalten.

Daher sollte eine Befragung lieber auf direktem Kontakt basieren. Das heisst mit Lehrkräften während einer Konferenz, mit Studierenden in Lektionen, mit Eltern und Lehrmeistern via Studierende, welche den Rücklauf übernehmen.

Anonymisierung der Daten

Bei schriftlichen Befragungen braucht es einige Angaben zur Person (Alter, Geschlecht, Klasse, ...). Diese sind für eine differenzierte Auswertungen nötig, können aber leicht dazu gebraucht werden, die prinzipiell anonyme Person doch zu identifizieren. Dieses Dilemma lässt sich nicht vermeiden. Daher ist es wichtig, allen Beteiligten transparent zu machen, wer Einsicht in die Daten hat, wann und wie die identifizierbaren Daten anonymisiert und wann sie vernichtet werden.

Für die anonyme Eingabe der Daten gibt es viele Lösungen (verschlüsselte Namen, Pseudonyme, elektronische Eingabe, ...), welche alle einen entsprechenden Mehraufwand bedeuten. Bei elektronischer Erfassung muss verhindert werden, dass unsinnige oder mehrfache Eingaben oder gar Manipulationen fremder Daten möglich sind.

Eine weitere Möglichkeit ist die stufenweise Aggregation der Daten. Die Fragebogen werden zum Beispiel in den Klassen unter Anleitung der Lehrperson ausgefüllt. Sie wertet die Daten aus und gibt sie zusammengefasst dem Fachvorstand weiter, dieser fasst die Daten der Fachschaft zusammen und gibt sie der Projektgruppe.

Datenerfassung

Meist erst bei der Erfassung der Daten kommt zutage, wie viele Daten man generiert hat. Schon bei der Erstellung ist die Datenerfassung zu planen. Bis zu rund einhundert

Bogen lassen sich am besten manuell auswerten, sie lassen sich direkt in verschiedene Teile sortieren und dann zählen.

Bei grossen Teilnehmerzahlen, umfangreichen Bogen oder einer Vielzahl quantitativer Antworten ist eine elektronische Erfassung hilfreich. Dazu dient am besten eine einfache Tabellenkalkulation. Natürlich gibt es auch spezielle Statistikprogramme. Diese erleichtern die Arbeit aber nur, wenn man sie schon kennt, sonst ist der Lernaufwand grösserer als der Aufwand für eine direkte manuelle Auswertung.

Für die elektronische Erfassung müssen Hilfskräfte beigezogen werden, das sind meistens Schülerinnen und Schüler einer Klasse. Deren Einsatz und Instruktion ist rechtzeitig zu planen. Eine Alternative ist die Direkteingabe durch die Befragten. Die entsprechenden Vorbereitungen sind meistens aufwändig (Programmierung, Zugänglichkeit, Datenzuverlässigkeit, Anonymität).

Weiter ist zu überlegen, wie die Eingaben mit vertretbarem Aufwand kontrolliert werden können. Bei wenig heiklen Daten kann diese Kontrolle minimal bleiben, wenn man bei der Auswertung und dem Datenfeedback entsprechend aufmerksam ist.

5.2 Aufbereitung der Ergebnisse

Datenauswertung

Bei qualitativen Befragungen (siehe auch Abschnitt 4.3) sind zuerst Kategorien aus den Antworten zu bilden. Dazu werden bei grossen Mengen zuerst 10 bis 20% der Antworten detailliert zusammengestellt und in Kategorien gruppiert. Dann werden alle Antworten nach diesen Schemas ausgewertet, dabei können die Kategorien noch erweitert oder differenziert, aber kaum mehr neu strukturiert werden. Wie weit sich eine statistische Analyse anschliesst, soll aus dem Zusammenhang entschieden werden. Oft sind einzelne wörtlich zitierte Kernaussagen treffender als ein statistischer Wert.

(Mehr dazu siehe Mayring, 1999, 91-98)

Bei einer quantitativen Befragung wird in einer ersten Auswertung die Häufigkeit jeder einzelnen Antwort ermittelt. Hier sind erste Plausibilitätskontrollen möglich: stimmen die Summen verschiedener Zusammenfassungen überein, stimmen sie mit der Anzahl Fragebogen überein?

Die Häufigkeit der Antworten stellt man anschliessend in Balkendiagrammen dar. Mittelwerte und weitere statistische Kenngrössen (Verteilung, Streubreite, ...) machen nur einen Sinn, wenn die Antworten metrisch verteilt sind, das heisst der Abstand zwischen den Antworten gleichwertig ist. So macht es zum Beispiel keinen Sinn, einen Mittelwert anzugeben bei den Antworten „nie/manchmal/oft/immer“.

(Mehr dazu siehe Buhren, 1998, 68-75, Landwehr/Steiner/Keller, 2003, 49-54)

Bei interessanten Ergebnissen lohnt es sich, nach Untergruppen (Geschlecht, Alter, ...) auszuwerten und diese einander gegenüberzustellen. Bei allen Auswertungen ist der gesunde Menschenverstand wichtiger als alle Feinheiten eines Computerprogramms. Daher sollten die Daten oft grafisch dargestellt und dann hinterfragt werden: was steckt dahinter, woher kommen die Ausreisser, wieso hat es hier wenig oder viele gleiche Antworten, ...? (siehe auch Abschnitt 6.1)

Datenfeedback

Als Gegenleistung für die Antworten haben die Befragten ein Recht zu erfahren, was herausgekommen ist (Datenfeedback), und das nicht erst nach einem halben Jahr, wenn sie möglicherweise gar nicht mehr an der Schule sind oder sonst kein Interesse mehr an den Ergebnissen haben. Nach der ersten Auswertung, wenn möglich schon vor der Interpretation, sollte die Rückmeldung der Resultate erfolgen. Das ist eine Gelegenheit, Fehler und Missverständnisse aufzudecken, bevor Schlüsse gezogen werden.

Falls das Datenfeedback gruppenweise erfolgt, z.B. in jeder Klasse durch eine Lehrperson, so sind diese Personen zu instruieren. Die Trennung der Rückmeldung der Ergebnisse von der Interpretation ist nicht einfach. Es besteht die Gefahr, dass direkt Betroffene die Gelegenheit mehr für Rechtfertigungen und Diskussionen einzelner Punkte als für die Rückmeldung und Rückfragen zu den Daten brauchen. Daher muss instruiert werden, wieweit das Datenfeedback auch für Interpretationen benutzt und wie das auseinander gehalten werden soll.

6 Umsetzung der Erkenntnisse

6.1 Interpretation der Ergebnisse

Die Interpretation ist nicht (allein) die Aufgabe der Projektgruppe. Sie sorgt vielmehr durch geeignete Veranstaltungen, dass Betroffene und Befragte die Ergebnisse gemeinsam interpretieren und auch Konsequenzen diskutieren. Zuerst ist also zu planen, wer an der Interpretation beteiligt werden kann und wie der Anlass ablaufen soll. Dazu folgende Hinweise:

Für die Präsentation müssen die Daten tabellarisch und grafisch zusammengefasst werden. Die vollständigen, anonymisierten Tabellen können bei Bedarf abgegeben werden. Zur Präsentation sind nur die aussagekräftigen und auffälligen Ergebnisse auszuwählen und entsprechend im Vergleich darzustellen, z.B. als Gegensätze, Übereinstimmungen, Unerwartetes, Klärendes.

Nach der Präsentation der Ergebnisse schliessen sich meistens Gruppenarbeiten (fachweise, klassenweise, gemischt) an, wo erste Interpretationen und Folgerungen diskutiert werden können. Die Projektgruppe stellt dazu den einzelnen Gruppen Fragen zu den Ergebnissen. Die Gruppen sind darauf aufmerksam zu machen, dass es nicht um die Identifikation von Problemfällen geht (Fehlerkultur), sondern um die Suche nach erstrebenswerten Zielen und guten Lösungen.

Bei der Interpretation ist immer wieder darauf hinzuweisen, dass nie ganz klar ist, was die Befragten mit ihren Antworten wirklich meinten. Im Zweifelsfalle ist besser der Dialog zu suchen als raffinierte statistische Methoden anzuwenden, denn das Datenmaterial ist im Schulkontext meist zu wenig zuverlässig. Es lohnt sich also, bei dieser Arbeitstagung möglichst alle betroffenen Gruppen vertreten zu haben, insbesondere auch Schülerinnen und Schüler.

Aus den verschiedenen Gruppenergebnissen kann dann mit entsprechenden Methoden (Poster, Punktebewertung, Puzzle, ...) eine Synthese angegangen werden. Mit diesen Resultaten wird die Projektgruppe nun einen ersten Berichtsentwurf mit Folgerungen und konkreten Massnahmen vorbereiten.

Weitere Hinweise dazu finden sich bei Landwehr/Steiner/Keller (2003), Seiten 29-33.

6.2 Massnahmenplanung

Aus den vorangehenden Diskussionen erarbeitet die Projektgruppe Vorschläge, welche konkreten Massnahmen zur Qualitätssicherung oder -verbesserung resultieren. Diese müssen im Konvent diskutiert und entschieden werden, nicht am Interpretations-Arbeitstag.

Die darauf folgende Umsetzung der Massnahmen sollte den gewohnten Führungsablauf durchlaufen oder ist sonst genau zu klären. Die Verantwortung für das Qualitätsmanagement liegt bei der Schulleitung, sie muss also auch für die Umsetzung der beschlossenen Massnahmen sorgen. Sie kann das sicher nicht allein, hier ist das Kollegium (Konvent) in die Verantwortung einzubinden. Für die Steuerung kann eine Gruppe beauftragt werden. Das muss nicht automatisch die Evaluationsgruppe sein, eher einer ständige Kommission der Schulentwicklung.

6.3 Kommunikation

Die Qualitätsentwicklung soll nicht im Verborgenen stattfinden. Einerseits sind solche Qualitätsanstrengungen wie eine Evaluation auch wert, bekannt gemacht zu werden. Andererseits erwarten die Behörden eine Rechenschaft darüber. Meistens ist dieser Rechenschaftsbericht die Basis für die weitere Kommunikation, da er das Wichtigste zusammenfasst. Er kann etwa folgende Struktur haben:

- Auftrag und Konzept
- Zusammenfassung der Ergebnisse (keine individuellen Daten)
- Interpretation der Ergebnisse
- geplante Umsetzungen
- Metaevaluation
- Beilagen (Fragebogen, Tabellen)

Der Umfang dieses Bericht beträgt etwa 5-10 Seiten. Die Beilagen müssen nicht vollständig, aber exemplarisch sein, maximal weitere 10 Seiten.

Dann ist zu klären, wer auch noch informiert wird und wie. Intern ist abzusichern, dass alle Beteiligten Zugang zu den veröffentlichten Informationen haben und wie weit Details eingesehen werden können beziehungsweise wo der Datenschutz beginnt.

Für die externe Information muss eine Zusammenfassung gemacht werden, die das Projekt in die gesamte Qualitätsentwicklung einbettet. Geeignete Kanäle für diese Öffentlichkeitsarbeit sind Internet, Lokalzeitung, Jahresberichte und weitere übliche Mittel der Schule. Hier lohnt es sich, eine konzertierte Aktion zu planen statt vereinzelte Aktionen, welche gerne im Alltagsgeschäft untergehen. Zudem können so die knappen Ressourcen gezielt eingesetzt werden.

6.4 Metaevaluation

Die Selbstevaluation hatte gewisse Ziele, welche nun ihrerseits überprüft werden müssen, das nennt man Metaevaluation. Es stellen sich folgende Fragen:

- Wissen wir nun mehr zur gestellten Frage?
- Haben sich die Methoden bewährt?
- Haben wir Evaluieren gelernt?
- Was hat es uns auch noch gebracht (Nebeneffekte)?
- Was ist gut gegangen, was nicht?
- Was ist das nächste Mal zu beachten?

(Detaillierte Angaben bei Buhren, 1998, Seite 107)

Diese Fragen können zum Teil von der Projektgruppe selbst beantwortet werden. Sicher muss man dazu auch noch andere Beteiligte befragen. Das soll aber nicht nochmals eine grosse Evaluation sein. Es kann eine kurze schriftliche Umfrage mit offenen Antworten sein, eine Diskussionsrunde mit den Fachvorständen und der Schülerorganisation oder gezielte Interviews mit ausgewählten Personen. Hier kommt sicher nochmals die Beratung zum Zuge, sie kann eine externe Sicht dazu geben.

Anhang

A.1 Vergleich von Evaluationsmethoden

Folgende Tabellen aus Landwehr/Steiner/Keller, 2003, stellen die verschiedenen Methoden einander gegenüber und geben Hinweise für deren angemessenen Einsatz.

Qualitative Methoden

Methode	Einsatzgebiet	Stärken/Chancen	Schwächen/Gefahren
Fragebogen mit offenen Fragen	Ergänzung und Begründungen zu vorstrukturierten Antworten, Ideensammlung.	Neue, unvorhergesehene Aspekte, unabhängige Antworten.	Viel Zeit zum Ausfüllen, grosser Auswertungsaufwand willkürliche Kategorisierung.
Einzelinterview	Suche nach Meinungen und Motiven.	Reichhaltige Information, persönliche, unabhängige Aussagen, Nachfragen möglich.	Verzerrung durch Interviewer, subjektive Sicht, grosser Aufwand bei Erhebung und Auswertung.
Gruppeninterview	Ideensammlung, Gegenüberstellung von Ansichten, Vorbereitung von Fragebogen.	Reichhaltige, vertiefte Information, Gewichtung möglich, Erleichterte Interpretation, günstiger Aufwand..	Gegenseitige Beeinflussung, Verzerrung durch Interviewer, Gruppenklima prägt das Resultat.
Expertenhearing	Hintergrundwissen erfassen, Vorbereitung von Fragebogen, externe Sicht holen.	Unabhängige Sicht, Reduktion blinder Flecken.	Zu wenig Bezug zur Realität der Schule, grosser Aufwand.
Analyse von Schuldokumenten	Untersuchung der Selbstdarstellung einer Institution.	Nutzung vorhandener Informationen, unverfälschter Einblick in institutionalisierte Abläufe und Informationskonzept.	Übereinstimmung von Dokumenten und Realität fraglich, zufällige Auswahl der Dokumente, keine einheitliche Auswertung.
"Tagebücher" Freie oder strukturierte Notizen zum Eval-Thema von Betroffenen.	Prozessbeobachtung durch Betroffene, Ergänzung anderer Methoden.	Erfassung vor Ort, detaillierte Information, unbeeinflusste Aussagen, Selbstreflexion.	Subjektive, zufällige Notizen, geringe Vergleichbarkeit, grosser Auswertungsaufwand.

Foto, Video Z.B. Aufnahmen von bevorzugten und gemiedenen Orten, Anlässen.	Prozessbeobachtung, Stimmungsbilder.	Direkter Einblick, nonverbale Informati- on, schafft emotionale Betroffenheit.	Technischer Aufwand, subjektive Bildwahl, objektive Auswertung ist schwierig.
----------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------

Quantitative Methoden

Methode	Einsatzgebiet	Stärken/Chancen	Schwächen/Gefahren
Strukturierte Ant- worten auf Fra- gebogen	Für quantifizierbare Bereiche wie Mei- nungserhebungen, zum Vergleich unterschied- licher Adressatengrup- pen.	Generalisierbar, gleiche Ausgangslage für alle, Anonymität, schnelle Erhebung, grössere Mengen ver- kraftbar.	Grosser Aufwand bei der Erstellung, keine Kontrolle bei Missverständnissen, fehlenden Daten oder willkürlichen Antwort- ten, Steuerung des Rück- laufs schwierig, PC- und Statistik- fertigkeiten nötig.
Analyse vorhan- dener quantitati- ver Daten (Verwaltung, Noten, ...)	Mehrjährige Verglei- che, Trendanalysen. (vgl. Buhren S.96-100)	Einfacher Datenzu- gang, Gesamtüberblick.	Daten passen nicht zur Fragestellung, grosser Auswertungs- aufwand.
Beobachtungen	Prozess- und Verhal- tensfragen, Ergänzung anderer Me- thoden.	Differenzierte, neutrale Daten über das Verhal- ten von Einzelnen oder Gruppen, nicht gefiltert durch die Perspektive der Betroffenen, im Alltag eingebettet.	Aufwändig, braucht qualifizierte Beobach- ter, die Beobachtung kann das Verhalten beeinflussen.
Leistungstests	Erhebung von Lernef- ekten	Liefert Leistungsdaten, einfach zu handhaben, Vergleich mit andern Schulen, z.T. am Markt erhält- lich.	Kaufliche Tests nicht angepasst an die Situa- tion, Eigenentwicklun- gen sehr aufwändig, Gültigkeit schnell um- stritten, liefert keine Prozessdaten

Quelle: Landwehr/Steiner/Keller, 2003

A.2 Literaturliste

Zitierte Quellen

Altrichter Herbert, Reflexion und Evaluation in Schulentwicklungsprozessen, in Altrichter/Schley/Schratz, Handbuch zur Schulentwicklung, Innsbruck: Studienverlag 1998.

Aurin Kurt (Hrsg), Gute Schulen - worauf beruht ihre Wirksamkeit?, Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 1991

Buhren/Killus/Müller, Wege und Methoden der Selbstevaluation, Dortmund: ISF-Verlag, 1998

Burkard/Eikenbusch, Praxishandbuch Evaluation an der Schule, Berlin: Cornelsen 2000.

Hardmeier/Schloeth, Befragungen im Rahmen der wirkungsorientierten Verwaltungsführung, Statistisches Amt des Kantons Zürich, 1998

Kvale Steinar, InterViews, Thousand Oaks: SAGE Publications, 1996

Landwehr Norbert, Basisinstrument zur Schulevaluation, Bern: h.e.p. Verlag, 2003

Landwehr/Steiner/Keller, Schritte zur datengestützten Schulevaluation, Bern: h.e.p. Verlag, 2003

Langer Roman, Interviews durchführen und auswerten, Pädagogik 11/01(2001), S. 25-27,

Mayring Philipp, Einführung in die qualitative Sozialforschung, Weinheim: Beltz (1999;4)

Weitere empfohlene Literatur

Dubs Rolf, Qualitätsmanagement für Schulen, IWP Studie Band 13, Universität St.Gallen, 2003

Kempfert G./ Rolff H.G., Pädagogische Qualitätsentwicklung, Weinheim: Beltz, 1999.

Landwehr/Steiner, Q2E: Qualität durch Evaluation und Entwicklung, Bern: h.e.p. Verlag, 2003

Schratz M. u.a., Serena oder: Wie Menschen ihre Schule verändern, Innsbruck: Studien Verlag 2002

Zeitschriften:

Journal für Schulentwicklung, Studienverlag, Innsbruck.

3/97: Evaluation und Schulentwicklung

2/00: Unterrichtsentwicklung

2/01: Externe Evaluation

1/04: Evaluation zwischen Anspruch und Wirklichkeit

PÄDAGOGIK, Verlag Pädagogische Beiträge, Hamburg.
5/97: Themenheft Evaluation, darin kommentierte Literaturliste S.35-37,
5/01: Schülerrückmeldungen über Unterricht,
11/01: Praxishilfen Evaluation

Internetadressen (Stand Anfang 2002)

www.stangl-taller.at/arbeitsblaetter/forschungsmethoden/

www.qis.at (österreichisches Projekt Qualität in Schulen)

www.ifs.uni-dortmund.de/wzk-neu/index.htm (Werkzeugkasten des Instituts für Schulentwicklung, H.G. Rolff)