

Funktion und Dimensionen von Evaluationsstandards im Bildungsbereich¹

Inhalt

1. Einleitung.....	1
2. Akteure in Evaluationen.....	2
3. Qualitätsentwicklung und Evaluation.....	5
4. Konfliktlinien in Evaluationen.....	6
5. Standards für Evaluation.....	6
6. SEVAL-Standards.....	9
7. Zusammenfassende Thesen.....	11

1. Einleitung

Evaluationen haben im schweizerischen Bildungswesen wachsende Bedeutung erlangt und sind ein Teil des pädagogischen und bildungspolitischen Alltags geworden. In der Regel werden sie von Akteuren in Auftrag gegeben und verwertet, deren professioneller Hintergrund nicht oder nur begrenzt auf sozialwissenschaftlicher Forschung beruht. Hauptberuflich mit Evaluation befasste Auftraggeber sind in der Schweiz die Ausnahme. Ähnliches gilt auch für das Personal, das Evaluationen realisiert. Während in den meisten anderen gesellschaftlichen Bereichen Evaluation spezialisiertem Personal übertragen wird, hat im Bildungsbereich die in den letzten Jahren stetig gewachsene Nachfrage dazu geführt, dass Evaluationen oft von mit der Materie (Schule und Unterricht) vertrauten, nicht aber evaluationserfahrenen Personen realisiert werden. Diese Situation macht es nötig, auf Konstellationen mit Konfliktpotenzial hinzuweisen.

In der folgenden Übersicht werden zunächst kurz die Funktionen der Evaluation im Bildungsbereich und deren Zusammenhang mit dem Qualitätsmanagement dargestellt. Es werden die Akteure in Evaluationen aufgelistet, deren Aufgaben und die an sie zu stellenden Anforderungen sowie die Bezüge zwischen Problemlösungszyklen und Evaluation. Aufgrund dieser Zusammenstellung werden Problembereiche und Konfliktlinien erkennbar, deren sachgemässe Bewältigung mit Hilfe von Verfahrensstandards der Evaluation erfolgen kann. Aus Sicht des Autors erweisen sich die Standards der Schweizerischen Evaluationsgesellschaft (SEVAL-Standards)

¹ Der Text ist das überarbeitete Manuskript eines Referats im Rahmen der WBZ/SIPB-Tagung «Schulen evaluieren – nach welchen Standards?» vom 1. Dezember 2004 in Olten. Der Autor dankt Martin Baumgartner, WBZ, für das kritische Gegenlesen des Textes.

als praktisch universell einsetzbar, weshalb ihnen in den Ausführungen ein besonders grosses Gewicht gegeben wird.

Funktionen von Evaluation

Evaluationen im Bildungsbereich sollen allgemein ein adäquates Abbild vom Stand, den Entwicklungen und den Leistungen von Bildungssystemen, -einrichtungen und -veranstaltungen geben.

Evaluation wird im Folgenden als *Instrument* oder *Methodenset* verstanden, das

- die Angemessenheit und Wirksamkeit von Bildungsprozessen und -systemen beurteilt
- die vorgefundene Qualität von Bildung dokumentiert
- Steuerungswissen liefert und dadurch
- Schul- und Unterrichtsentwicklung fördert.

Evaluation beschränkt sich demnach nicht auf die *analytische/aufklärerische Funktion*, sondern sucht bewusst *praktische Beiträge* für Entwicklungen im Bildungsbereich zu leisten.

Evaluation und Qualitätssicherung

Evaluation erfolgt heute zwar oft als mehr oder weniger isolierte Aktion, d.h. beispielsweise ohne genauere Zweckbestimmung oder ohne Bereitstellung von Ressourcen zur späteren Verwertung von Evaluationsergebnissen. In ihrer optimalen Anwendung ist Evaluation aber Teil eines sozialwissenschaftlich fundierten, systematischen und explizit formulierten Qualitätsmanagements. Umgekehrt formuliert: Qualitätsmanagement kommt ohne evaluative Verfahren nicht aus. Fehlt Evaluation – in welcher Form auch immer – können die Qualitätsversprechen, kann

das Erreichen von gesetzten Bildungszielen nicht ausgewiesen werden.

Tabelle 1: Zugangspforten von Evaluation ins Bildungssystem

Zugang zum Bildungssystem	Ausprägung
Schulen und Lehrpersonen	Selbstevaluationen in Berufsschulen und Gymnasien Evaluation als Element der Qualitätszertifizierung Selbst veranlasste spezifische Evaluation eines Entwicklungsbereichs
Schulträger	Evaluation als Teil einer formalen Prüfung Verordnete externe Evaluation Evaluation des Gesamtsystems oder von Teilaspekten
Anerkennungsinstanz	Evaluation als Prüfung von formalen Vorgaben Interne oder externe Evaluation von Innovationen

Entsprechend ihren verschiedenen Einsatzmöglichkeiten hat die Evaluationsforschung über verschiedene Zutrittsportfen den Eingang zum Bildungssystem gefunden: Im Rahmen von *Anerkennungsverfahren*, als *Kontroll-*

instrument von *Schulträgern* sowie als von (teilautonomen) Schulen und Lehrpersonen *selber bestelltes oder eingesetztes Mittel der Qualitätsbeobachtung und –sicherung* (s. Tab. 1). Evaluative Elemente haben mittlerweile in praktisch allen Zertifikatssystemen ihren festen Platz. Offen ist, welches die (gemeinsamen) Orientierungspunkte der Akteure sind.

2. Akteure in Evaluationen

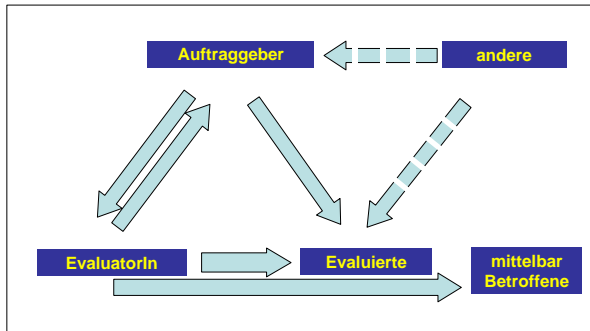
In Bildungsevaluationen sind meist zahlreiche Personen in verschiedenen Funktionen involviert:

- a) Auftraggeber
- b) EvaluatorInnen
- c) Evaluierte

- d) mittelbar von einer Evaluation Betroffenen sowie
 e) andere Akteure (z.B. Steuerzahler, Geldgeber, Eltern).

Der Blick auf Tabelle 1 (s. oben) macht offenkundig, dass sich in Evaluationen aufgrund der verschiedenen Zugangsebenen, der verschiedenen Einsatzfelder und Zielsetzungen sowie des

Abbildung 1: Akteure in Evaluationen



unterschiedlichen Professionalisierungsgrades der Beteiligten eine jeweils sehr *heterogene Gruppe* von Akteuren zusammenfindet.

Diese Akteure haben nicht nur eine bestimmte Funktion inne, sondern auch spezifische Erwartungen an die Evaluation. *Abbildung 1* stellt die (wechselseitigen) Beziehungen zwischen den beteiligten Akteuren dar. Die engste Beziehung besteht zwischen Auftraggeber und Evaluator. Bei der Evaluation von

einzelnen Bildungsveranstaltungen, pädagogischen Projekten oder von Unterricht können sich aber auch enge Beziehungen zwischen Evaluator und Evaluieren etablieren – mit allen Chancen und Risiken.

Damit die verschiedenen Akteure die ihnen zugedachte Rolle adäquat ausüben beziehungsweise ihre Aufgaben erfüllen können, müssen sie verschiedenen Anforderungen genügen.

a) Aufgaben der Auftraggeber

Aufgabe der Auftraggeber ist es nicht nur darzulegen, wie sie ihren Zuständigkeitsbereich steuern und welches dabei der Platz der Evaluation ist (Funktion, Themen, Intervalle der Durchführung, Ressourcen, Form/EvaluatorInnen usw.), sondern – vorher noch – zu klären, welche *Ziele* mit Bildungsveranstaltungen beziehungsweise Gesetzen oder Weisungen im Bildungsbereich angestrebt werden.

- Bereitstellung der Mittel für die Evaluation
- Dokumentation des Evaluationsgegenstandes, insbesondere des Referenzrahmens, an dem sich die Evaluation auszurichten hat (Ziele von Bildungsveranstaltungen und -systemen, Qualitätsstandards)
- Definition des Evaluationsziels und des Verwertungsinteresses
- Offenlegen von Interessenkonflikten
- Information der Evaluieren, Kommunikation
- Offenlegen der Ergebnisse
- Wegbereitung für die Umsetzung der Ergebnisse

Dass Auftraggeber – wie in vielen anderen Auftragsverhältnissen auch – durch sorgfältige Wahrnehmung dieser Aufgaben wesentlich zum Mehrwert einer Evaluation beisteuern können, ist vielen oft zu wenig bewusst.

b) Anforderungen an die Evaluatoren

- sozialwissenschaftliche Kompetenz und Evaluationskompetenz
- Erfahrung
- Unparteilichkeit

Wichtigste Aufgaben:

- Erstellen des Evaluationsdesigns
- Hinweise auf (vermutete) Interessenkonflikte
- Datenbeschaffung
- Auswertung, Analyse, Berichterstattung
- Faire Einschätzung des Evaluationsgegenstandes
- Aufarbeitung der Berichterstattung für verschiedene Interessensgruppen
- Motivation der Beteiligten zur Umsetzung der Ergebnisse
- Schutz der Persönlichkeitsrechte von beteiligten Evaluierten oder InformantInnen

Für Auftraggeber gehören Evaluationen in der Regel nicht zum Alltagsgeschäft, da sie nur sporadisch die Gelegenheit wahrnehmen, eine Evaluation in Auftrag zu geben. Demgegenüber machen Evaluationen einen wesentlichen Anteil der Arbeit von (professionellen) Evaluatoren aus. Der Anstoß zur fachgerechten Abwicklung von Evaluationen darf denn auch von EvaluatorenInnen erwartet beziehungsweise muss von ihnen gefordert werden. In einem sich erst strukturierenden Markt und bei tendenziellem Mangel an BildungsevaluatorenInnen scheinen diese Erwartungen aber noch nicht überall erfüllt.

c und d) Evaluierete und mittelbar von Evaluationen Betroffene

Evaluierete werden bisweilen als bloße Lieferanten von Daten und damit als eher passive Akteure verkannt. Allgemein sowie insbesondere im Bildungsbereich ist diese Haltung unangebracht, weil mit den Lehrpersonen, den RektorInnen, der Trägerschaft und oft auch mit den Mitgliedern von Aufsichtsinstanzen professionelle Akteure vorhanden sind, die über ein spezifisches Erkenntnisinteresse verfügen und von denen (deshalb) eine besondere Haltung gegenüber Evaluationen erwartet werden kann, ebenso wie die partielle Mitarbeit im Rahmen von Evaluationen:

Aufgaben:

- Mitarbeit bei der Beschaffung bereits vorhandener Daten
- Reflexion der Erfahrungen
- Mitarbeit bei der Validierung
- Interpretation der Evaluationsergebnisse
- Ableitung von Massnahmen und Umsetzung

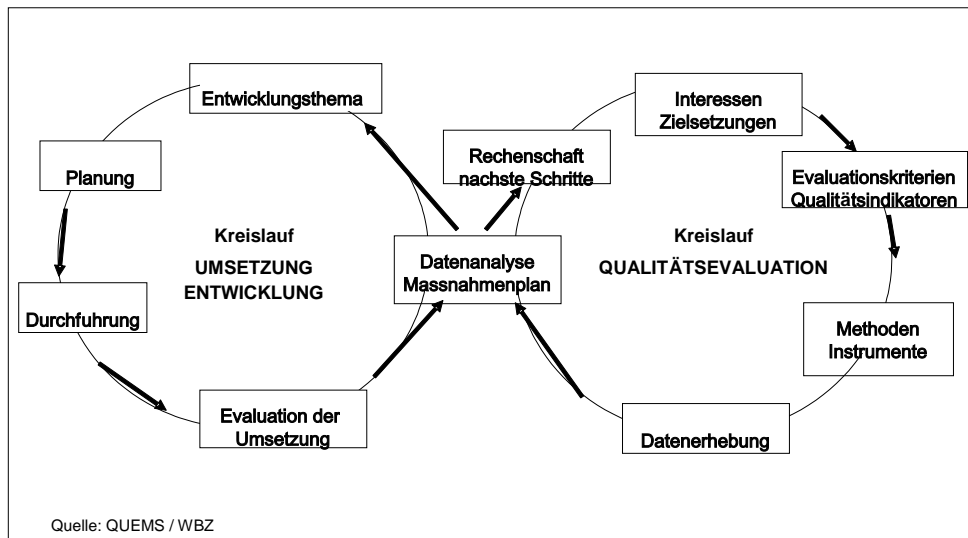
e) Andere Akteure

Zu den übrigen Akteuren gehören die engere oder weitere Öffentlichkeit, Geldgeber (z.B. Parlament), Eltern, Lehrbetriebe usw.. Sie sind in der Regel nicht formell in eine Evaluation eingebunden, können dennoch aufgrund ihrer je besonderen Rolle innerhalb des Bildungssystems bei der Abwicklung einer Evaluation einwirken (z.B. als Datenquellen oder bei der Umsetzung von Massnahmen).

3. Qualitätsentwicklung und Evaluation

Bevor auf die *Verfahrensstandards von Evaluation* eingegangen wird, sei in einem Modell auf die enge Verschränkung von Entwicklungszyklus und Evaluationszyklus hingewiesen (Abb. 2).

Abbildung 2: Qualitätsentwicklung- Qualitätsevaluation



Ein *Entwicklungsthema* durchläuft die Stadien von Planung und Durchführung (Umsetzung). Der Evaluation der Umsetzung folgen Datenanalyse und Massnahmenplan, der zum nächsten Entwicklungsschritt überführt. Im Kreislauf der *Qualitätsevaluation* werden zunächst die Qualitätsindikatoren bestimmt, die die Evaluationskriterien festzulegen erlauben. Mit

Blick auf die Datenerhebung werden die Erhebungsinstrumente und –methoden und die Datenerhebung definiert, die Datenanalyse ermöglicht die Rechenschaft über die nächsten Schritte. Das Bindeglied von Qualitätsentwicklung und Qualitätsevaluation stellen die Datenanalyse und der Massnahmenplan dar. Für Schulen oder auch für (Teil-)Systeme des Bildungswesens ist der Einstieg in Innovationsprozesse sowohl über den Entwicklungszyklus wie auch über den Evaluationszyklus möglich. Jedes Entwicklungsvorhaben bedarf zunächst der Formulierung von *Zielsetzungen*, die mit den anschliessend bestimmten *Umsetzungsmassnahmen* erreicht werden wollen.

Entwicklungszyklus und Evaluationszyklus sind miteinander verhängt:

- Der *Gegenstand der Evaluation* ergibt sich aus dem Entwicklungsthema und den mit diesem verknüpften Qualitätsansprüchen beziehungsweise Zielen (inhaltlicher Referenzrahmen für Evaluationen).
- Die Vorstellungen, aufgrund welcher Einflüsse welche Ergebnisse resultieren, sollten bei planvollen Entwicklungsvorhaben in einem *Wirkungsmodell* zusammengefasst werden. Die definierten Ziele, die zu deren Erreichung festgelegten Massnahmen und das Wirkungsmodell stellen den Rahmen für das *Evaluationsdesign* (Methoden der Datenerhebung, Stichprobe, Zeitplan usw.) dar.
- Sehr oft wird zur Einschätzung der Angemessenheit und Zweckmässigkeit von Umsetzungsmassnahmen eine *Prozessevaluation* eingerichtet.
- Sie wird ergänzt mit der *Effektevaluation*, die das praktische Ergebnis der Massnahmen zu messen oder zu beurteilen sucht.

Bedeutung von Zielpräzision und Wirkungsmodell

Die Evaluation sollte nicht losgelöst vom Wirkungsmodell realisiert werden, das dem Entwicklungsvorhaben zugrunde liegt. Ein wichtiges Element stellt dabei der Akt der *Zieldefinition* dar. Die Evaluation hat sich prioritär an diesem Rahmen auszurichten. Dies heisst nicht, dass Ergebnisse, die nicht den Zielen entsprechen, vernachlässigt würden. Unklare Ziele von Massnahmen beziehungsweise das Fehlen von Qualitätsansprüchen erschweren die Evaluation, weil diese dadurch eines klaren Referenzpunktes entbehrt.

4. Konfliktlinien in Evaluationen

Die unterschiedlichen professionellen Kompetenzen, Funktionen und Motivationen der Akteure und ihre Beziehungen innerhalb eines Evaluationsprojekts bergen einige Konfliktlinien.

- Zum Teil laufen die Interessen auseinander oder stehen sich sogar diametral gegenüber.
- Der Zweck einer Evaluation ist nicht transparent; der Auftraggeber stellt den zu evaluierenden Gegenstand (Bildungssystem, Teilbereich, Bildungsveranstaltung, Unterricht usw.) und die mit ihm verbundenen Zielsetzungen/Qualitätsansprüche, s. oben) nicht ausreichend präzise dar.
- Bereit gestellte Mittel und Erwartungen an die Evaluation stimmen – trotz vertraglicher Abmachungen – nicht überein.
- Das Zusammenspiel von professionellen EvaluatorenInnen, PädagogInnen, RektorInnen und Schulträgerschaften ist allgemein eher anspruchsvoll.
- Evaluierter erkennen in den absehbaren Evaluationsergebnissen keinen Mehrwert
- Die benutzte Datenbasis stützt die präsentierten Befunde ungenügend.
- Der Verwertungszweck ist nicht der in den ursprünglichen Informationen dargestellte.

Seit bald drei Jahren gibt es im deutschsprachigen Raum ein neues Wort – Evaluationitis – hinter dem nicht nur die Feststellung eines sich verbreitenden Analyseansatzes, sondern eine allgemeinere Skepsis oder Ablehnung gegenüber Evaluationen steht. Auf erstes Hinsehen scheint solche Zurückhaltung in negativen Ergebnissen von Evaluationen zu gründen: Evaluationen bezeichnen ja nicht nur die Erfolgsmomente und Stärken von Institutionen, Bildungsveranstaltungen, sondern auch das Gegenteil.

Die Analyse würde aber zu kurz greifen, wollte man diesen Umstand der schlechten Zensur als einzigen Grund für eine oft feststellbare skeptische Haltung von Evaluierter der Evaluation gegenüber ins Feld führen. Die Metapher von Evaluation als einer Erkrankung des Bildungswesens dürfte letztlich weniger in der wachsenden Verbreitung von Evaluationen gründen als vielmehr in erfahrener ungueter Bewältigung der oben aufgeführten Konfliktlinien.

5. Standards für Evaluation

Mit Blick auf diese vielfältigen Anforderungen an die verschiedenen Akteure (*Kapitel 2*) und auch mit Blick darauf, dass diese Anforderungen nicht immer leicht zur Deckung gebracht werden (*Kapitel 4*), ergibt sich die Notwendigkeit eines *Referenzsystems* für alle Beteiligten. Ein wirksamer Ansatz ist die Nutzung von *Standards*. Damit ein verbreitetes Missverständnis sich nicht weiter fortpflanzt, muss zunächst der Unterschied zwischen *Standards im Bildungsbereich* und *Evaluationsstandards* verdeutlicht werden.

- *Evaluationsstandards* beschreiben idealtypische Vorgehensweisen/Verfahren bei Evaluationen.
- *Bildungsstandards* beschreiben Kompetenzen und Fertigkeiten, die mit Bildungsinterventionen erreicht werden wollen.

Die Diskussion um Bildungsstandards ist in der Schweiz gegen Mitte der Neunzigerjahre in einem Teilbereich des Bildungsbereichs aufgekommen, so im Projekt *Wirksamkeit der Lehrerbildung* der Professoren Fritz Oser und Jürgen Oelkers, dessen später publizierte Ergebnisse *Standards der Lehrerbildung* fokussierten. Heute, unter anderem im Kontext der schweizerischen PISA-Ergebnisse, werden Bildungsstandards als Vehikel der interkantonalen Schulkoordination diskutiert. Im EDK-Projekt HarmoS werden Bildungsstandards als *Leistungsstandards von SchülerInnen* angesprochen.

Mit der *Definition* dieser Art von Bildungsstandards hat die Evaluationsforschung nichts zu tun, sie ist und bleibt Aufgabe allein derer, denen die politische und fachliche Verantwortung für das Bildungswesen übertragen ist. Indessen sehen sich viele EvaluatorenInnen Problemen gegenüber, wenn die Präzisierung von Bildungs- oder Qualitätsstandards – die letztlich nichts anderes sind als angestrebte Ziele oder Beschreibungen von auszubildenden Kompetenzen und Fertigkeiten – ausbleibt oder diffuser Natur ist und demzufolge der Referenzrahmen für die Evaluation fehlt.

Schul-/Bildungsqualitätsstandards als unabdingbare Voraussetzung für Evaluationen

Fehlen seitens der Bildungsveranstalter die Angaben über die Ziele (Qualitätsstandards, Leistungsstandards), wird jede Evaluation mehr oder weniger auf dem Niveau der Beschreibung verharren. Dies ist natürlich nicht ganz nichts. Aber was bedeutet es auf der Ebene von Schulentwicklung? Die alleinige Beschreibung einer Situation macht es schwer, Entwicklungsschritte in Gang zu setzen – weil keine Kriterien für Bewertungen vorliegen, keine Vergleiche vorgelegt und keine Effekte dingbar gemacht werden können. Zur Beurteilung des Schulmanagements, der Organisation, der Prozessqualität sowie insbesondere der Wirkungen (erwartete und nicht erwartete Ergebnisse) müssen deshalb präzisere Aussagen über die *Wesensart und das Niveau von Qualität in Schule und Unterricht* gemacht werden. Die in Leitbildern, Schulprogrammen, allgemeinen Jahreszielen usw. festgehaltenen Absichten (Qualitätsstandards) sind als messbare (abfragbare) Merkmale zu differenzieren (Indikatoren). Gleiches gilt für oft erst alltagssprachlich oder vorwissenschaftlich ausgedrückte Ansichten von Lehrpersonen über gutes Lehren und Erziehen. Wie auch immer, die Beschreibung von Qualitätsstandards, nochmals: des Referenzrahmens für die Evaluation, muss von der Bildungspraxis und kann nicht von den Evaluatoren geleistet werden. Die Mithilfe Letzterer beschränkt sich allenfalls auf die methodische Beratung und insbesondere das Aufzeigen der Chancen und Grenzen der Operationalisierung.

Fehlen Qualitätsstandards oder sind sie nicht explizit, sinkt die Bedeutung lokaler Massstäbe als Referenzgrösse und bekommen übergeordnete, meist auch vage Vorstellungen von Schul-/Bildungsqualität sowie – fälschlicherweise – das Kontextwissen und die Expertise der Evaluatoren mehr Gewicht. Das ist in etwa das Gegenteil dessen, was mit der erhöhten Autonomie von Schulen angestrebt wird.

Wie die Bildungsträger, Schulen und Lehrpersonen zu Qualitätsstandards gelangen, ist – wie bereits angedeutet – nicht Aufgabe der EvaluatorenInnen. Aufgrund der Erfahrungen des Autors kann aber mindestens Folgendes gesagt werden:

- Qualitätsstandards müssen ausgehandelt werden und konsensualen Charakter haben, also von der die Bildungssysteme und -veranstaltungen gestaltenden Praxis gestützt sein.
- Qualitätsstandards müssen in Bezug auf ihre spätere Evaluation beobachtbar, im Idealfall mess- oder zumindest transparent einschätzbar sein.
- Qualitätsstandards müssen nicht die ganze Bildungs- und Schulwirklichkeit abdecken. Der Einflussbereich eines Bildungssystems, einer Schule oder einer Lehrperson soll aber – step by step – zumindest in Bezug auf die wesentlichsten Aspekte in Qualitätsstandards gefasst werden, *ohne dabei Bildung und öffentliche Erziehung zu bürokratisieren*. Es sollen zunächst vor allem die Bereiche erfasst werden, in denen Entwicklungen eingeleitet werden.

Verfahrensstandards

Nicht zu verwechseln mit den Qualitäts- oder Leistungsstandards sind die im Folgenden fokussierten Verfahrensstandards. Verfahrensstandards sind eine klassische Lösung, um

- die fachlich korrekte Abwicklung professioneller Handlungen zu gewährleisten und
- die Verständigung unter Beteiligten mit unterschiedlichem Hintergrund und möglicherweise unterschiedlichen Interessen zu erleichtern.

Verfahrensstandards sind *keine Normen*, deren Nichterfüllung Sanktionen nach sich ziehen. Sie sind eine systematische *Anleitung*, die sich in erster Linie an EvaluatorInnen, in zweiter Linie an AuftraggeberInnen richtet. Für beide ist die gute Kenntnis und sichere Anwendung von Verfahrensstandards nützlich; es ist denn auch kein Zufall, dass sich gleich mehrere Standards der *Beziehung zwischen EvaluatorIn und AuftraggeberIn* widmen.

Evaluationsstandards können sich jedoch – zumindest de facto – in Richtung Norm entwickeln, etwa wenn Kantone externe Evaluationen zunehmend nur noch an Akteure vergeben, die ihre professionelle Tätigkeit an den SEVAL-Standards ausrichten. Gegebenenfalls würden aber Verstöße – anders als im Bereich der (meist) technischen Normen im Baugewerbe und in der Industrie (DIN, SN, SIA u.a.) – rechtlich kaum jemals geahndet werden können. So betrachtet dürfte denn auch die Norm ISO 9001:2000 zumindest im Teilbereich (Hauptprozess) «*Messung, Analyse, Verbesserung*» in Dienstleistungsbetrieben und Bildungseinrichtungen an Grenzen stossen.

Die in Kapitel 4 angesprochenen *Konfliktlinien* implizieren fünf Anforderungen an einen *Referenzrahmen* für die Akteure, die an einer Evaluation beteiligt sind:

1. Er handelt sich um einen gemeinsam anerkannten Anknüpfungspunkt für den fachlichen Dialog.
2. Er muss das Zusammenwirken der Akteure effizienter und wirksamer machen können.
3. Er eignet sich dazu, die Evaluation zu professionalisieren.
4. Er erhöht die Glaubwürdigkeit, Qualität und Vertrauenswürdigkeit von Evaluationen.
5. Er nimmt die Beteiligten in die Pflicht.

Im deutschsprachigen Raum sind momentan mindestens drei Sets von Verfahrensstandards in Anwendung beziehungsweise (EDK-Standards) in der Diskussion:

- SEVAL-Standards (auf alle externen Evaluationen anwendbar) sowie ihr deutsches Pendant, die DeGEval-Standards)
- die EDK-Standards zur Selbstevaluation an Schulen

- eine Adaption der DeGEval-Standards für Selbstevaluationen (Entwurfssfassung)

Diese Verfahrensstandards beschreiben umfassend oder in Ansätzen, wie Evaluation oder Selbstevaluation korrekt durchgeführt wird, sowie die Bedingungen, die von den Evaluatoren beziehungsweise Auftraggebern von Evaluation erfüllt werden müssen, soll die Evaluation grösstmöglichen Nutzen abwerfen. *Je eher diese Bedingungen erfüllt werden (können), desto wahrscheinlicher wird eine ordentliche Durchführung und desto grösser wird der Nutzen der Evaluation sein.*

Die folgende Übersicht zeigt anhand der an der Tagung vom 1. Dezember vorgestellten Qualitätsmanagement-Verfahren auf, in welchen Einsatzfeldern welche *Verfahrensstandards* der Evaluation zur Anwendung kommen oder kommen könnten (vgl. dazu die Unterlagen der jeweiligen Referenten). Dabei bildet die Systematik der Zugangswege (vgl. Kapitel 1, Tabelle 1) nochmals den Rahmen für die Zuordnung der einzelnen Verfahren.

A: Qualität von Bildungsangeboten							
Beispiele von Teilzielen	Quantitative und qualitative Ziele (Output, Impact)						
	Effiziente Organisation						
Beispiele	Schulentwicklungsbereitschaft (lernende Organisation)						
	Rechenschaft, Transparenz gegen innen und aussen						
	Formale Anerkennung (Erfüllung rechtlicher Vorgaben)						
B: Qualität von Evaluation							
Einsatzfelder	Anerkennungsinstanz		Schulträger			Schule, Lehrpersonen	
	Anerkennungsverfahren	Interne/externe Evaluation	Controlling	Schulaufsicht		Qualitätsmanagement	
Beispiele	SRK Schulen	EVAMAR		Formale Prüfung	interne Fremdevaluation	externe Evaluation	O-Zertifizierung
				Gesamtsystem / Teilaspekte Innovationen		Selbstevaluation Externe Evaluation	
Mögliche Standards			BWZ Lyss			BWZ Lyss	EDK-Standards (Entw.)
			Interkantonale Fachstelle für externe Schulevaluation IFES			BBZ Sursee	Schule für Gemeindefürsorge Wilen/Sarnen
		SEVAL-Standards				Gymnasium Liestal	Gymnasium Münchenstein
				SEVAL-Standards			
						EDK-Standards zur Selbstevaluation an Schulen	SEVAL-Standards
						SEVAL-Standards	
						DEGEVAL-Standards zur Selbstevaluation (Entwurf)	

6. SEVAL-Standards

Die SEVAL-Standards stellen eine Adaption der Standards des us-amerikanischen Joint Committees For The Evaluation Of Educational Programs dar, einem Zusammenschluss von Fachleuten der Evaluation insbesondere des Bildungswesens. Sie tragen dazu bei, die Glaubwürdigkeit, Qualität und Vertrauenswürdigkeit von Evaluationen zu erhöhen. Einer ihrer Vorteile liegt darin, dass sie universell angewendet werden können, also weder gegenstands- oder vorgehensbezogen und auch nicht vom institutionellen Kontext abhängig sind. Einzig für Personalevaluationen sind sie nicht zulässig.

Insbesondere die *Genauigkeitsstandards* (s. unten) deuten darauf hin, dass die SEVAL-Standards von fundierten sozialwissenschaftlichen Kenntnissen der EvaluatorInnen ausgehen. Sie eignen sich aber auch für alle anderen mit Evaluation befassten Personenkreise als Referenzrahmen für die kritische Überprüfung der Planung und Durchführung von Evaluationen.

Anwendungsbereiche der SEVAL- Standards

- Evaluationen allgemein
- Programme, Massnahmen, Projekte
- Organisationen, Institutionen
- Politiken
- *Nicht*: Personen (dafür liegen andere Standards vor)

Die SEVAL-Standards lassen sich vier Dimensionen zuordnen (s. dazu www.seval.ch):

Nützlichkeit Die Nützlichkeitsstandards stellen sicher, dass sich eine Evaluation an den Informationsbedürfnissen der vorgesehenen Evaluationsnutzerinnen und –nutzer ausrichtet (SEVAL-Standards N1 – N8).

Durchführbarkeit Die Durchführbarkeitsstandards stellen sicher, dass eine Evaluation realistisch, gut durchdacht, diplomatisch und kostenbewusst ausgeführt wird (SEVAL-Standards D1 – D3).

Korrektheit Die Korrektheitsstandards stellen sicher, dass eine Evaluation rechtlich und ethisch korrekt durchgeführt wird und dem Wohlergehen der Beteiligten und Betroffenen gebührende Aufmerksamkeit widmet (SEVAL-Standards K1 – K6).

Genauigkeit Die Genauigkeitsstandards stellen sicher, dass eine Evaluation gültige und verwendbare Informationen hervorbringt und vermittelt (SEVAL-Standards G1 – G10).

Beispiele

(Nützlichkeit) N1: Die an einer Evaluation beteiligten und die von ihr betroffenen Personen werden identifiziert, damit deren Interessen und Bedürfnisse berücksichtigt werden können.

N8: Planung, Durchführung und Darstellung einer Evaluation ermuntern die Beteiligten & Betroffenen dazu, dem Evaluationsprozess zu folgen und die Evaluation zu nutzen.

(Durchführbarkeit) D3: Evaluationen bringen Informationen mit einem Wert hervor, der die eingesetzten Mittel rechtfertigt.

(Korrektheit) K4: Evaluationen sind in der Überprüfung und in der Darstellung der Stärken und Schwächen des Evaluationsgegenstandes vollständig und fair, so dass die Stärken weiter ausgebaut und die Problemfelder behandelt werden können.

(Genauigkeit) G4: Die in einer Evaluation genutzten Informationsquellen sind hinreichend genau beschrieben, damit die Angemessenheit der Informationen eingeschätzt werden kann.

G8: Die in einer Evaluation gezogenen Folgerungen werden ausdrücklich begründet, damit die Beteiligten & Betroffenen diese nachvollziehen und einschätzen können.

Die SEVAL-Standards, die für die Übernahme auf den PC verfügbar sind, sind einzeln erläutert und zudem auch nach funktionalen Kriterien geordnet (z.B. Entscheidungsphase, Definition des Evaluationsgegenstandes, Planungsphase, Informationserhebung, Budgetierung usw.). Dies erleichtert es, eine Evaluation sorgfältig zu planen und durchzuführen. Die Arbeitsgruppe, die die Standards des Joint Committees adaptiert hat und für die Verbreitung und Weiterentwicklung

verantwortlich ist, nimmt Rückmeldungen aus der Praxis auf und verarbeitet sie (Kontakte: Dr. Thomas Widmer. 01 634 38 42; standards@seval.ch).

7. Zusammenfassende Thesen

1. EvaluatorsInnen, Bildungsträger und Schulen stützen sich mit Vorteil auf einen gemeinsamen Referenzrahmen für die Abwicklung von Evaluationen.
2. Die Verantwortung für eine ordentliche Durchführung der Evaluation sowie die Wegbereitung für eine optimale Nutzung der Ergebnisse liegt heute schwerpunktmässig bei den EvaluatorsInnen.
3. Verfahrensstandards sind im Bildungsbereich (auch unter EvaluatorsInnen) wenig bekannt und werden wenig angewendet.
4. Verfahrensstandards werden heute noch einseitig von EvaluatorsInnen genutzt. Diese erlangen dadurch ungewollt eine pädagogische Funktion gegenüber Partnern im Bildungsbereich.
5. Die Kenntnis der Evaluationsstandards erlaubt es Evaluierten, die Notwendigkeit von Evaluationen sowie die Qualität von Evaluationen und EvaluatorsInnen besser einzuschätzen.
6. Die verstärkte Verbreitung der Verfahrensstandards unter Bildungsträgern und Schulen ist nützlich und anzustreben.
7. Die SEVAL-Standards bieten sich dabei als weit reichender Referenzrahmen mit praktisch universellen Einsatzmöglichkeiten an.

Kontakt: Charles Landert, Landert Farago Partner, Grossmünsterplatz 6, 8001 Zürich, 01 265 39 90, www.lfp.ch; E-Mail: landert@lfp.ch