

Graf-Zumsteg, Christian

Qualitätsentwicklung in Bildungsorganisationen. Plädoyer für eine verbindliche Selbstevaluation entwicklungspolitischer Bildungsorganisationen

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 24 (2001) 1, S. 11-17



Quellenangabe/ Reference:

Graf-Zumsteg, Christian: Qualitätsentwicklung in Bildungsorganisationen. Plädoyer für eine verbindliche Selbstevaluation entwicklungspolitischer Bildungsorganisationen - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 24 (2001) 1, S. 11-17 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-62072 - DOI: 10.25656/01:6207

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-62072>

<https://doi.org/10.25656/01:6207>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

24. Jahrgang März 1 2001 ISSN 1434-4688D

Annette Scheunpflug	2	Evaluation in der entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit
Helmuth Hartmeyer	7	„Gut ist, was nützt“. Methodische Aspekte einer Fremdevaluation
Christian Graf-Zumsteg	11	Qualitätsentwicklung in Bildungsorganisationen. Plädoyer für eine verbindliche Selbstevaluation entwicklungspolitischer Bildungsorganisationen
Richard Helbling	18	Evaluation der Stiftung „Bildung und Entwicklung“
Herbert Bergmann	22	Monitoring In Multilevel Teaching And Learning Situations
Christa Handle	29	Beschreiben, Messen, Verstehen. Untersuchungen zur historisch-politischen Bildung in Schulen der BRD
BDW	35	Uwe Schulz: Kinderarmut (re)visited / Carina Dürr: Evaluierung - ein Thema für die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit / Freire-Tagung
	43	Kurzrezensionen
	46	Unterrichtsmaterialien
	48	Informationen

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 24. Jg. 2001, Heft 1

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V.

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: ZEP-Redaktion, Professur für Bildungsforschung, Karl-Glöckner-Str. 21 b, 35394 Gießen

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Redaktion: Hans Bühler, Asit Datta, Georg-Friedrich Pfäfflin, Sigrid Görgens, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Claudia Lohrenscheid, Renate Nestvogel, Gottfried Orth, Bernd Overwien, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Horst Siebert, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik, 0511/814889.

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich: Jahresabonnement DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuß für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Zusammenfassung: Der Artikel zeigt auf, welche Triebkräfte hinter der Qualitätsdiskussion stehen, die nun auch die entwicklungspolitische Bildungsarbeit erreicht hat. Er beschreibt Voraussetzungen und Erfahrungen bei der Einführung eines Qualitätssystems im Bildungsbereich, das primär auf Selbstevaluation aufbaut, benennt die Hauptfragen und Problemfelder der Evaluationsarbeit und gibt Anregungen für die Rollen der verschiedenen Akteure in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit.

Der Begriff „Qualität“ hat seit einigen Jahren Hochkonjunktur. Mit einiger Verzögerung hat die Qualitätsdiskussion nun auch den Bildungsbereich erreicht. Lange Zeit war diese Diskussion geprägt von (häufig) finanzpolitisch motivierten Auseinandersetzungen um den Leistungslohn für Lehrpersonen. Mittlerweile hat sich die Debatte versachlicht. Nicht zuletzt dank Forschungsarbeiten über „gute“ Schulen und lernende Organisationen ist die Qualitätsevaluation zu einem zentralen Thema in Bildungsorganisationen geworden.

Triebkräfte in der Qualitätsdiskussion

Ein Blick zurück zeigt, wie vielfältig die Kräfte sind, die Qualität zu einem zentralen Thema gemacht haben. In unserer Gesellschaft begann sich ab den 70er Jahren ein Paradigmenwechsel abzuzeichnen, der gerade auch für die Entwicklungspolitik Folgen zeigte: an Stelle der Quantität als oberster Norm ist die Qualität getreten. Der Bericht „Grenzen des Wachstums“, der 1972 vom Club of Rome veröffentlicht wurde, machte die Idee des qualitativen Wachstums populär. Mittlerweile wird aus unterschiedlichen Motiven in vielen Bereichen Qualität als zentrale Zielgröße definiert und überprüft:

- In der *Privatwirtschaft* wurden im Rahmen des Lean Managements zertifizierbare Qualitätsmanagementsysteme eingeführt (ISO, Total Quality Management);
- Unter dem Motto des schlanken *Staates* wurde das New Public Management entwickelt;
- Neue Erkenntnisse über wirksame *Organisationen* haben zur Vorstellung der lernenden Organisation geführt;
- Zahlreiche *Berufsverbände*, darunter auch pädagogische¹ und entwicklungspolitische² verstärkten ihre Anstrengungen für eine Professionalisierung, dies auch aus Sorge um das Image und die Attraktivität des eigenen Berufsstandes.

Der Vertrauensverlust öffentlicher Institutionen hat zudem in vielen Bereichen zu einer Verstärkung der Aufsicht geführt. In Zeiten von Finanzknappheit mussten Ausgaben, auch solche im Bildungsbereich, wesentlich besser legitimiert werden.

Erste Reaktion im Bildungsbereich: Muss das sein?

Viele Lehrpersonen, ebenso wie Mitarbeitende in Nichtregierungsorganisationen, reagierten widerwillig bis ablehnend auf die Forderung nach einer systematischen Benennung und Überprüfung der Qualität ihrer Bildungsarbeit. Hin-

Christian Graf-Zumsteg

Qualitätsentwicklung in Bildungsorganisationen

Plädoyer für eine verbindliche Selbstevaluation entwicklungspolitischer Bildungsorganisationen

ter dieser Ablehnung stecken oft verschiedene Ängste, die zum Teil auf schlechten Erfahrungen mit Organisationsentwicklungsprojekten in der eigenen Institution gründen. Die Vorstellung, eigenen Schwächen nachzuspüren, die man selber bereits zu kennen glaubt, diese öffentlich zu machen, löst Angst vor negativen Sanktionen aus. Die Beschäftigung mit der Qualität erscheint zudem als zusätzliche Aufgabe mit einem Mehraufwand an Zeit und Energie, den zu leisten viele Mitarbeitende nicht bereit sind. Diese abweisende Haltung ist vor dem Hintergrund der Sparmassnahmen und der sich verschlechternden Rahmenbedingungen im öffentlichen Bildungswesen zu sehen.

Die Erfahrung lehrt, dass man sich intensiv mit den Motiven und den verschiedenen Motivationslagen für eine verstärkte Qualitätsarbeit beschäftigen muss, damit Qualitätsentwicklung längerfristig möglich ist. Dazu gehören folgende Fragen:

- Wer will Qualitätsevaluation und -entwicklung in der Bildungsarbeit verstärken? (Mitarbeitende selber, Aufsicht, Geldgeber)?
- Welches sind die Motive dabei?
- Welche Motivation bringen die Direktbetroffenen bzw. -beteiligten auf? Welche Ängste, welche Vorerfahrungen sind auszumachen?

Übertragen wir die drei Fragen auf die entwicklungspolitische Bildungsarbeit bzw. das Globale Lernen, so ergeben sich folgende Feststellungen:

- Die Qualitätsdiskussion ist in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit (in den europäischen Ländern) relativ neu. Sie setzt erst allmählich ein, noch später als im öffentlichen Bildungsbereich. Dies erstaunt umso mehr, als sich die Institutionen in diesem Feld seit Jahrzehnten mit dem Begriff „Entwicklung“ beschäftigen und in ihren Projekten im Ausland Evaluation als einen selbstverständlichen Teil ihrer Arbeit ansehen. Es scheint kein Zufall, dass Kurse und Tagungen zum Thema besonders von Institutionen initiiert werden, die entwicklungspolitische Bildungsarbeit mit Staat-

Qualitätsevaluation⁴ ist Verpflichtung

zur berufsethisch verstandenen treuhänderischen Aufgabe (anvertraute Menschen, Ressourcen, Ansprüche der Auftraggeber);
 gegenüber der finanzierenden Gesellschaft (Steuerzahlerinnen, Spenderinnen);
 gegenüber dem beauftragenden Betrieb;
 zum „Sozialvertrag“ mit den Klientinnen und dem eigenen Team;
 zum Berufsstand.

Qualitätsevaluation bietet Chancen

die eigene berufliche Tätigkeit laufend optimieren und als erfolgreich erleben können;
 Lernen dürfen und gesund bleiben;
 Ansprüche und Verantwortlichkeiten klarer sehen;
 Beziehungen zu leben, welche sich etwas zutrauen;
 Als selbstkritische Fachleute selbstsicherer auftreten;
 Sich gestützt fühlen: auf gemeinsame Qualitätsvorstellungen bauen können;
 Hinweise für die berufliche Weggestaltung gewinnen.

Abb. 1: Qualitätsentwicklung als Verpflichtung und Chance nach Strittmatter 1998

lichen (wie z.B. KommEnt in Österreich) oder kirchlichen Mitteln (wie der APB in Deutschland) fördern. Ein gewisser Druck geht also von Institutionen aus, die ihren Trägern gegenüber Rechenschaft über die Qualität mitfinanzierter Programme und Projekte ablegen müssen³.

- Wirkt in der Privatwirtschaft die verschärfte Konkurrenz als treibende Kraft für die Einführung eines bestimmten Qualitätssystems, so ist es im Bildungswesen primär der Druck auszuweisen, ob die verwendeten Mittel effizient (= wirtschaftlich), effektiv (= kohärent) und längerfristig wirksam eingesetzt wurden. Kontrolle und Rechenschaft sind aber nur die eine Hälfte der Landkarte Evaluation (vgl. Abbildung). Auf der anderen Seite der Karte stehen die Professionalität und die Entwicklung. Die Wahl eines bestimmten Qualitätssystems oder eines Evaluationstyps hängt nicht zuletzt davon ab, wo man sich auf der Landkarte der Evaluation *bewusst* einordnen will (dazu später mehr).

- Die Motivation der Mitarbeitenden wird sich dann ändern, wenn Qualitätsevaluation und -entwicklung nicht nur als Verpflichtung, sondern auch als große Chance erfahren werden kann (vgl. Abb 1). Gerade dieser Umstand spricht für eine Politik der kleinen Schritte. Dabei ist einer der ersten überhaupt, sich in der persönlichen Arbeit und organisationsweit bewusst zu werden, welches Wissen über die Qualität bereits vorhanden ist, welches anerkanntermaßen die Stärken sind. Damit wird signalisiert, dass die Arbeit an der Qualität nicht neu beginnt, sondern bestehende Ansätze in einen systematischen und dauerhaften Prozess überführt werden sollen (vgl. Abb. 2).

Elemente eines umfassenden „Qualitätsmanagements“

Vereinfacht muss eine umfassende Qualitätsentwicklung folgende vier Zwecke erfüllen:

- Bei Bildungsträgern, Aufsichtsbehörden oder Trägerinstitutionen soll Vertrauen aufgebaut und Rechenschaft abgelegt werden.
- Die Institution als Ganzes, aber auch die einzelnen Mit-

arbeitenden sollen gültiges Steuerungswissen für die individuelle und betriebliche Entwicklung gewinnen;

- Problemsituationen sollen vermieden bzw. rasch und nachhaltig bereinigt werden (Kontrolle, Führung);
- Die professionelle Zufriedenheit und die Arbeitskraft aller Mitarbeitenden soll erhalten bzw. erhöht werden (hochwertige und aufbauende Rückmeldungen, Anreize).

Lernende Organisationen zeichnen sich dadurch aus, dass sich ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter um die Weiterentwicklung der Qualität ihrer Organisation bemühen. Für Bildungsinstitutionen bedeutet dies, dass

- die Verantwortung der Mitarbeitenden sich nicht nur auf ihren engeren Aufgabenbereich (z.B. Kursorganisation) beschränkt, sondern sich auf die Gestaltung der gesamten Institution bezieht;
- eine organisationsinterne Struktur geschaffen wird, deren zentrale Lerneinheit Teams sind;
- eine periodische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Entwicklungstendenzen und Herausforderungen erfolgt und an der Entwicklung von gemeinsamen Zielperspektiven gearbeitet wird;
- kontinuierlich Rückmeldungen über Stärken und Schwächen auf individueller und institutioneller Ebene eingeholt werden;
- in Kenntnis der aktuellen Situation rechtzeitig Entwicklungsvorhaben ausgearbeitet, verwirklicht und wieder überprüft werden.

Daraus ergibt sich von selbst, dass Qualitätsevaluation und -entwicklung nicht durch einmalige Aktionen erreicht werden, sondern als geplante und gesteuerte Prozesse verstanden werden müssen.

Anhand der Abbildung „Spirale der Selbstevaluation“ (nach IFF 1998) lässt sich der Evaluations- und Entwicklungsprozess veranschaulichen. Dabei geht es um die Beantwortung von drei Fragen, die sich eine einzelne Person, ein Team oder eine ganze Institution stellen kann:

1. Was ist mein bzw. unser Anspruch?

- 2. Wie gut erfülle ich bzw. erfüllen wir diesen Anspruch?
- 3. Welche Konsequenzen ziehe ich bzw. ziehen wir daraus? Welche Entwicklungsvorhaben sind vorrangig? (vgl. Abb. 3)

Drei Problemfelder der Qualitätsevaluation

An folgenden drei Fragen wird man bei der Einrichtung einer umfassenden Qualitätsevaluation und -entwicklung nicht herumkommen:

- a) Wer definiert die Qualität? (Legitimationsproblem)
- b) Wie wird sie überprüft? (Messproblem)
- c) Wer überprüft sie? (Umsetzungsproblem)

Auch bei der Beantwortung dieser drei Fragen spielt eine wichtige Rolle, wo man sich zwischen Kontrolle und Vertrauen einordnet, wie man das Entwicklungspotenzial einer Organisation beurteilt, welche Führungs- und Aufsichtskultur besteht oder angestrebt wird. Die Qualitätssorge fordert die Führung in mehrerer Hinsicht (vgl. Abb. 4).

a) Wer definiert die Qualitätsstandards?

Im Bildungsbereich, besonders auch in der entwicklungs-politischen Bildungsarbeit sind häufig flache Hierarchien auszumachen. Die kleinen Bildungsabteilungen arbeiten oft mit einem erheblichen Freiraum, die Gestaltung der wichtigen Leistungen liegt weitgehend im Handlungsspielraum der Mitarbeitenden. Meist ist die Bildungsarbeit - leider - nach wie vor so marginal, dass in den Leitbildern der Gesamt-institution kaum Qualitätsaussagen dazu zu finden sind.

Auch Geldgeber wie z.B. Bundesministerien für Umwelt und Entwicklung definieren in den Leistungsaufträgen kaum Standards für Bildungsprogramme.

Darin liegt meines Erachtens die große Chance der Bildungsverantwortlichen für eine längerfristig erfolgreiche Qualitätsentwicklung: sie selber - als Fachleute - sind die Hauptakteure bei der Identifizierung und Benennung der anzustrebenden Qualitätsstandards.

Die Erfahrung zeigt, dass die Ausarbeitung von Qualitätsstandards in der Bildungsarbeit eine zentrale Voraussetzung ist für die Etablierung eines wirksamen Qualitätsbewusstseins. „Die Qualität der Organisation und ihrer Leistungen beginnt im Kopf jedes und jeder Einzelnen.“ (Fröhlich/Thierstein)

Die Aushandlung gemeinsamer Qualitätsvorstellungen ist ein normativer Akt, der von allen Beteiligten gemeinsam zu leisten ist. Es zeigt sich, dass dieser zentrale Teil der Qualitätsentwicklung den Beteiligten in Bildungsinstitutionen am Anfang sehr schwer fällt. Eine externe Begleitung dieses Aushandlungsprozesses drängt sich auf, denn sehr rasch verstärkt sich der Wunsch, bestehende Vorlagen zu suchen und ohne großen Aufwand übernehmen zu können. Ein Blick auf die überbordende Literatur mit ausformulierten Grundsätzen und Standards beweist dies. Die fieberhafte Suche nach Rezepten und Vorbildern deute ich als Sehnsucht, die Qualitätsdiskussion möglichst rasch und schmerzlos über sich ergehen zu lassen bzw. hinter sich zu bringen und Geldgebern oder Aufsichtsinstanzen den „erfolgreichen“ Vollzug melden zu können. Dem steht das bei den Mitarbeitenden zu

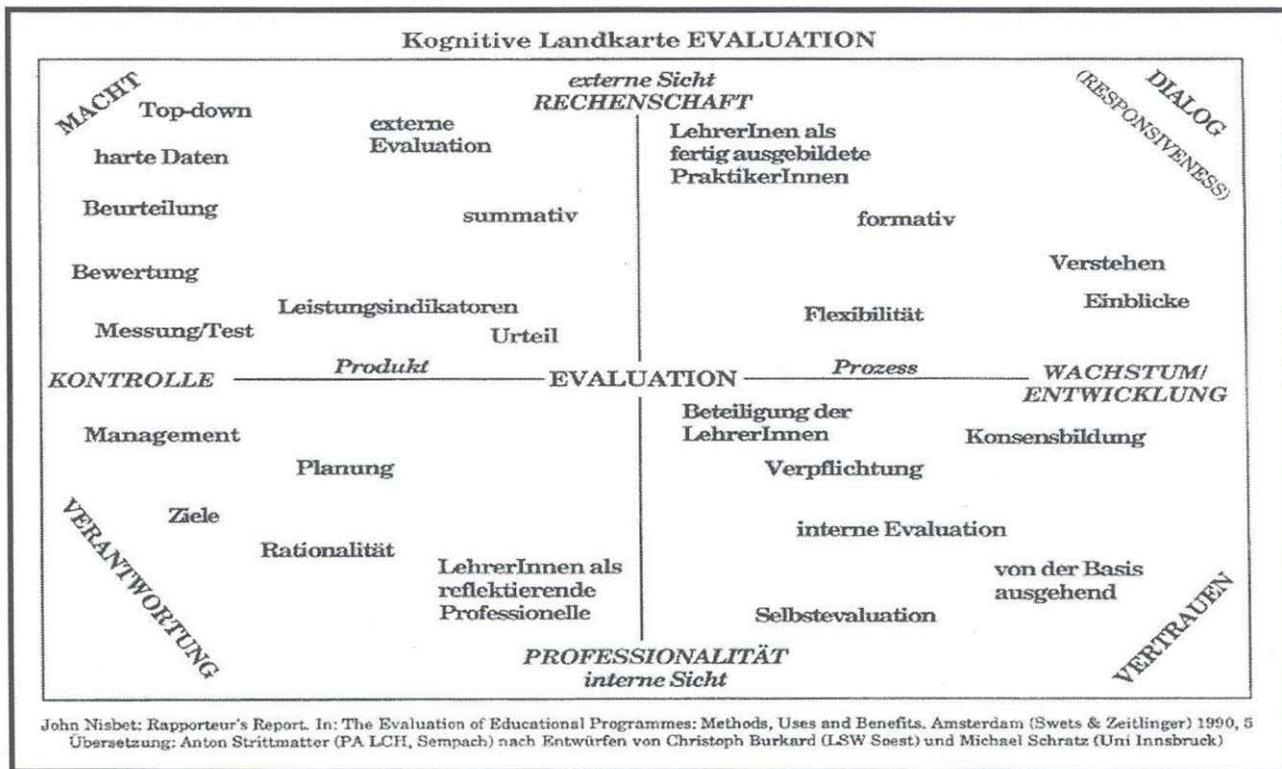


Abb. 2: Kognitive Landkarte Evaluation

entwickelnde Bewusstsein gegenüber, dass die Qualitätsfrage keine Modeerscheinung ist, die so oder so wieder verschwinden wird.

Auf welche Weise können Ziele konkretisiert und Qualitätsstandards formuliert werden? Wenn eine Bildungsinstitution die Ist-Situation in einem Bereich überprüfen will, muss sie

- Zielperspektiven und Wertvorstellungen erarbeiten (*Stichwort 'Normen'*),
- sich darüber klar werden, welche Merkmale des Bildungsalltags den Zielperspektiven entsprechen (würden) (*Stichwort 'Kriterien'*),
- festlegen, woran man erkennen kann, dass und inwieweit diese Merkmale tatsächlich vorhanden sind (*Stichwort 'Indikatoren'*),
- Instrumente kennen, mit denen dies festgestellt werden kann (*Stichwort 'Instrumente'*).

b) Wie wird Qualität überprüft?

Feedback geben und Feedback nehmen sind zwei zentrale Voraussetzungen für die Qualitätsevaluation. „Feedback“ (Rückkoppelung) ist jede Mitteilung, die eine einzelne Person (Individualfeedback) darüber informiert, wie ihr Verhalten von einer oder mehreren Personen wahrgenommen, verstanden und erlebt wurde. Es ist das wichtigste Mittel, um die Selbstwahrnehmung und Selbsteinschätzung mit der Wahrnehmung und der Einschätzung von anderen vergleichen zu können, sie dadurch zu überprüfen und eine Weiterentwicklung zu ermöglichen.

Das Einholen und Verwerten von gegenseitigen Feedbacks muss (im Unterschied zur Betriebsqualitätsrecherche) nicht

aufwändig sein, sondern kann nahtlos in alltägliche Bildungsaktivitäten eingefügt werden. Es ist die etwas systematischere Weiterführung der alltäglichen Reflexionsprozesse, die für verantwortungsbewusste Bildungsfachleute ohnehin eine Selbstverständlichkeit sind.

Mit Betriebsqualitätsrecherchen werden Erhebungen bezeichnet, die nicht die einzelne Person, sondern die gesamte Institution oder eine organisatorische Untereinheit des Betriebs betreffen und die meistens in bestimmten Zeitabständen durchgeführt werden. Auf Betriebsebene werden Daten über den Ist-Zustand zu wichtigen Themenbereichen (z.B. Lernklima, Leistungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer) erhoben, die darüber Auskunft geben, wie es dem Betrieb gelingt, dem Leistungsauftrag und seinen eigenen Werten und Zielen zu entsprechen. Die Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Recherchen ermöglicht es einem Betrieb, intern Entwicklungsprojekte zu formulieren und seine Leistungen und Vorhaben im Rahmen eines Betriebsprogramms auf glaubwürdige Weise darzustellen.

In allen vier Interessensbereichen (Kontrolle, Entwicklung, Rechenschaftslegung und Professionalität) können zwei Grundtypen der Evaluation unterschieden werden:

- *Kontingenzanalysen* gehen von Normen, vom Soll-Zustand aus und untersuchen die Abweichung des Ist-Zustandes von diesen Normen. Viele Fragebogen mit Fragen und Behauptungen, hinter denen Nonnvorstellungen stehen, sind diesem Evaluationstyp zuzuordnen.

- *Explorative Studien* gehen häufig von diffus empfundenen Problemen, von offenen Fragen aus, zu denen (noch) keine anerkannten Normen bestehen. Sie wollen aufklären, Prozesse erhellen, Erklärungen liefern, die als Ausgangspunkt

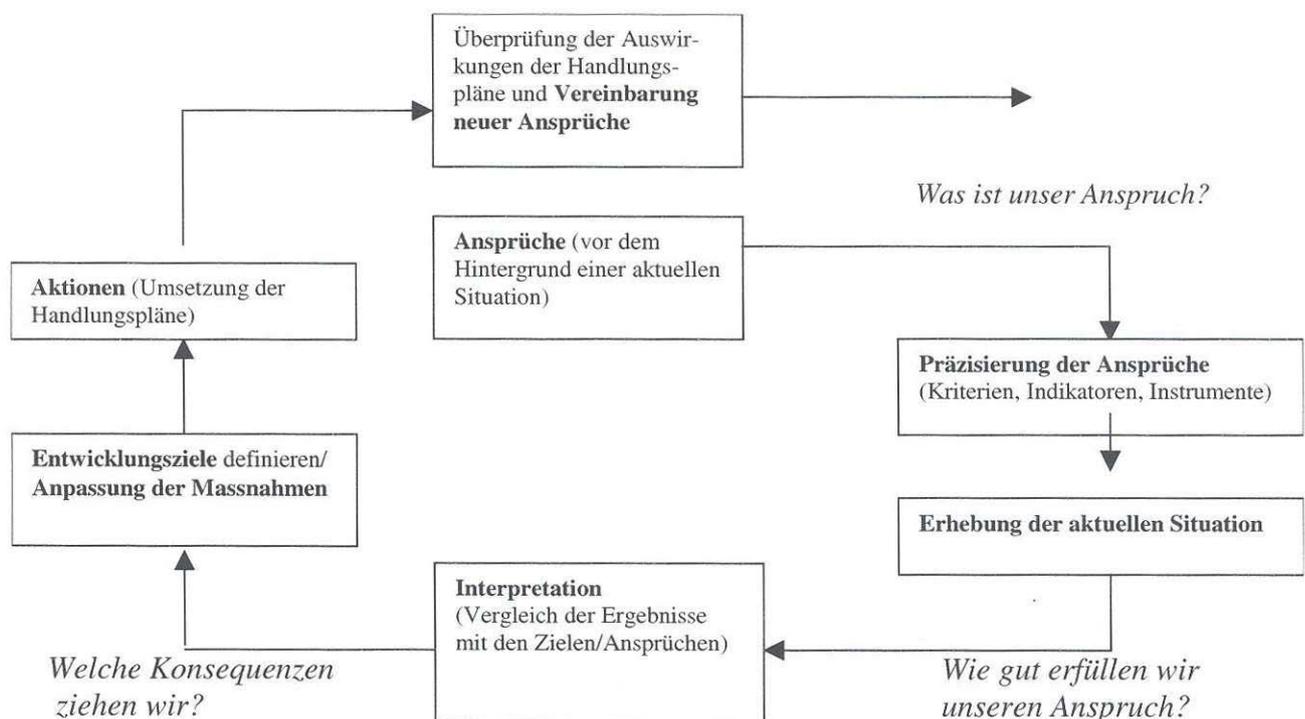


Abb. 3: Spirale der Selbstevaluation

Thesen zur Rolle der Führung im Qualitätsmanagement

Im Betrieb besteht zunächst weder ein inhaltlicher Konsens noch eine gemeinsame Sprache darüber, was „Qualität“ ist. Über die top-down verordnete Vorgabe von Normen lässt sich dieses Defizit nicht überbrücken, lässt sich weder ein Qualitätsbewusstsein noch ein Qualitätswille in die Köpfe der Mitarbeitenden bringen. Führung hat deshalb zunächst die Aufgabe, Normierungsprozesse als soziale Aushandlung, als individuelle und gemeinschaftliche Lernprozesse aller Mitarbeitenden anzulegen.

Man kann nicht ständig alles evaluieren. „Totale“ Ansätze verleiten zu oberflächlichen Schnelldurchgängen oder aber zu einer Datenfülle, in deren Komplexität man sich verliert. Andererseits ist es nützlich, sich ein Überblickswissen über die Qualitäten) der ganzen Organisation zu beschaffen, um rechtzeitig kritische Stellen zu erkennen und reagieren zu können. Die Führung hat hier das Dilemma von Breite und Tiefe zu lösen. Sie hat einerseits Indikatoren und Instrumente für die Gesamtübersicht einzusetzen und andererseits klug die phasenweise wichtigen Qualitätsthemen für sogenannte „fokussierte Evaluationen“ auszuwählen. Denn Evaluation macht nur dann Sinn, wenn die gewonnenen Erkenntnisse in nachhaltige Korrekturmaßnahmen wie Weiterbildung, Organisationsentwicklung usw. umgesetzt werden können.

Die Aufgabe der Qualitätssorge fordert die Führung im Dilemma zwischen den Ansprüchen der Kontrolle/Sicherung/Rechenschaft einerseits und der Förderung/Entwicklung andererseits. In der Führungsaufgabe verbinden sich beide Ansprüche. Das Dilemma ist nur dann einigermaßen lösbar, wenn in jeder Evaluationssituation die Zwecke und Rollen klar sind.

Eine ehrliche Qualitätsevaluation löst bei vielen Mitarbeitenden Ängste aus und bringt die eingespielte Gruppendynamik im Betrieb in Bewegung. Unterschwellige Konflikte in der Belegschaft werden plötzlich virulent. Die Führung ist dann auf dieser Ebene stark gefordert, zumal sie (als Projektionsfläche gruppenspezifischer Konflikte) selbst in den Konflikt hineingezogen werden kann.

Erfolgreiche Qualitätsevaluation fördert bei allen Beteiligten einen scharfen Blick für die Verhältnisse und eine gesteigerte Bereitschaft für offenes Feedback. Damit kommt unweigerlich auch die Führung selbst ins Visier der Qualitätsdiskussion. Schwache Führung gerät rasch in den Brennpunkt von Kritik. Sie wird dann zu recht „Opfer“ der Qualitätsevaluation oder aber immunisiert sich gegen solche Prozesse und macht damit das Qualitätsmanagement unglaubwürdig. Starke Führung wird sich selbst als ein periodisches Evaluationsthema zur Diskussion stellen.

(nach A. Strittmatter, 1997)

Abb. 4: Thesen zur Rolle der Führung

für das Definieren von Normen und in der Folge deren Überprüfung durch Kontingenzanalysen stehen. Typische Instrumente für explorative Studien sind Beobachtungen, Interviews oder Journaleinträge.

Wichtig ist, sich diese beiden Formen der Qualitätsevaluation bewusst zu machen und die Methoden entsprechend sinnvoll auszuwählen.

c) Wer überprüft die Qualität?

Der hier vertretene Ansatz geht davon aus, dass der Prozess der Bestimmung eigener Qualitätsstandards ein zentrales Element einer wirkungsvollen und von den Beteiligten getragenen Selbstevaluation ist.

Selbstevaluation bedeutet, dass die handelnden Personen ihr eigenes Handeln evaluieren. Dies kann intern oder extern erfolgen. Selbstevaluation hat externen Charakter, wenn andere Personen zur Evaluation beitragen. Die Kontrolle über den Prozess bleibt bei den handelnden Personen.

Methoden der Selbstevaluation

Der Ansatz der Selbstevaluation sowohl auf der Ebene eines Bildungsprogramms (Mikroebene) wie auf der Ebene der gesamten Bildungsinstitution (Mesoebene) mit Metho-

den der Aktionsforschung zeigt hier gangbare Wege. Dabei werden keine wissenschaftlich generierten Kriterienkataloge präsentiert, sondern in praxisnaher Weise wird aufgezeigt, wie Bildungsbeauftragte über einen gefühlsmäßigen 'ersten Eindruck', dem 'Beizug zusätzlichen Wissens' zu eigenen 'praktischen Theorien' und damit zu eigentlichen 'Forschungsausgangsfragen' finden. Ziel ist immer, Bildungsbeauftragte nicht einfach in die Rolle von 'Anwenderinnen und Anwendern von Qualitäts-Kriterien-Katalogen' zu drängen, sondern ihnen Verfahrens- und Vorgehensweisen aufzuzeigen, selbst forschend Qualitäts-Fragen zu stellen und in der Folge dann - systematisch und beharrlich - an Verbesserungen zu arbeiten (Altrichter & Posch 1990).

Die Erfahrung mit Selbstevaluation von Schulen und Nichtregierungsorganisationen zeigt, dass es sich mit explorativen Studien leichter einsteigen lässt, diese aber recht schnell zur Definierung von Normen (Standards) führen und damit in einem nächsten Schritt Kontingenzanalysen auslösen. Weiter hat sich gezeigt, dass besonders die Diskussion über die Normen und das Formulieren von Qualitätsstandards zu Beginn Schwierigkeiten bereiten. Dieser Prozess ist aber für die Nachhaltigkeit der Qualitätsevaluation von entscheidender Bedeutung.

Standards der Selbstevaluation

Die Selbstevaluation des Individuums und des Kollektivs in einer Bildungsorganisation hat vorgegebene Anforderungen zu erfüllen. Dazu gehören:

- Die einzelnen Bildungsbeauftragten holen in ihrem Arbeitsbereich regelmäßig Beurteilungen von allen Personen ein, mit denen sie im Kontakt stehen (dies wird als 360°-Feedback bezeichnet) und legen die empfangenen Feedbacks in kollegialen Qualitätsgruppen zum Kommentar vor.

- Die Institution (und evtl. Untereinheiten) überprüft die Qualität der Bildungsabteilung oder ihrer Einheit als Ganzes. Sie orientiert sich dabei vor allem am Leitbild und dem Programm des Betriebes.

- Überprüft werden vor allem die Bedeutsamkeit der Angebote, die Wirksamkeit der Bildungsangebote, der effiziente Mitteleinsatz, die Kontinuität/Übereinstimmung zwischen den verschiedenen Angeboten und das Wohlbefinden aller an Bildungsprozessen beteiligten Personen.

- Bei der Evaluation werden vielfältige Quellen genutzt (bestehende Wirkungsdaten, Statistiken, vielfältige Feedbacks, Beizug externer Fachleute zu bestimmten Untersuchungsfragen, Vergleichsdaten anderer Institutionen) und vielfältige, bewusst zweckmäßig gewählte Evaluationsinstrumente eingesetzt, um eine hohe Gültigkeit der Befunde zu erreichen.

- Die Untersuchungen werden so angelegt, dass die gewonnenen Erkenntnisse in Praxisverbesserungen und Entwicklungsprojekten umgesetzt werden können.

- Die Institutionen überprüfen selbst und zusammen mit der Außenevaluation das Einhalten dieser Verfahrensanforderungen. Externe Stellen beurteilen also nicht die gewonnenen Einsichten, sondern in Form einer Metaevaluation die Qualität der Evaluationsarbeit, die Zweckmäßigkeit der eingesetzten Instrumente.

Welches System der Qualitätsevaluation für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit?

Um es gleich vorweg zu nehmen. Aufgrund meiner Erfahrungen während einer mehrjährigen Zusammenarbeit mit Anton Strittmatter⁵, einem profilierten Fachmann für die Evaluation im Bildungsbereich, bin ich fest davon überzeugt, dass eine verbindlich geregelte und regelmäßig überprüfte Selbstevaluation⁶ eine nachhaltige Qualitätsentwicklung garantiert.

Dabei sind folgende Grundsätze für die Einrichtung einer ehrlichen Selbstevaluation zentral:

- Aus motivationspsychologischer Vernunft bleibt nichts anderes übrig, als auf die Selbstevaluation (mit verbindlichen Verpflichtungen) zu setzen.

- Eine aussagekräftige und glaubwürdige Qualitätsevaluation gelingt nur dann, wenn die Beteiligten an nichts anderem als an der Optimierung des eigenen Verhaltens interessiert sind. Drohende Prangereffekte helfen nicht über Motivationslücken hinweg, sondern fördern das Mogeln - und das ist im Bildungsbereich leichter möglich als anderswo.

- Das Gelingen einer ehrlichen, aussagekräftigen und glaubwürdigen Qualitätsevaluation hängt davon ab, wie sehr es den Aufsichtsinstanzen gelingt, eine transparente Rollenklärung bei allen Beteiligten zu schaffen. Die Unterstützungs- und Beratungsrollen müssen dabei personell völlig von den Aufsichts- und Interventionsrollen getrennt werden.

Die Hauptverantwortung für die Qualitätsentwicklung liegt also eindeutig bei den einzelnen Anbietern von entwicklungspolitischen Bildungsprogrammen. Förderinstitutionen wie KommEnt in Österreich oder die Stiftung Bildung und Entwicklung in der Schweiz hätten dann die Aufgabe, die Bildungsinstitutionen bei der Einführung eines Qualitätsevaluationssystems zu unterstützen, in dem in Kursen und Workshops das Thema aufgegriffen wird, Erfahrungen weitergegeben werden können, Systeme präsentiert und diskutiert werden. Sie müssten den Institutionen Fachleute für die Einführung und Begleitung von Qualitätsprozessen vermitteln können und diese Arbeit wenn möglich finanziell unterstützen. Zudem wären es wohl diese Stellen, die bei der Diskussion um die Förderung von Bildungsangeboten die Projektträger darauf drängen, klare Vorstellungen über die Ziele und die Evaluation der Bildungsprozesse zu formulieren. Und nicht zuletzt könnten nationale Fachstellen wie die obgenannten zu Kompetenzzentren für Metaevaluationen werden.

Wer an die Entwicklungsfähigkeiten der Menschen glaubt - und wer tut das nicht im Bildungsbereich? - kann konsequenterweise nur ein Qualitätssystem wählen, das den Schwerpunkt auf Vertrauen setzt, durch verbindliche Abmachungen aber von allen Beteiligten die Einhaltung der Grundsätze einfordert und diese durch Metaevaluationen auch überprüft.

Anmerkungen:

1 In der Schweiz entwickelte der größte Verband der Lehrerinnen und Lehrer in einem breiten Verfahren ein Berufsleitbild, das ein paar Jahre später auch als Basis für Ständeregeln für Lehrpersonen diente. Als Reaktion auf drohende lohnwirksame Qualifizierungssysteme entwickelte der Dachverband Lehrerinnen und Lehrer der deutschen Schweiz ein eigenes Qualitätsevaluationssystem (FQS). Informationen dazu sind beim Verfasser oder über die Pädagogische Arbeitsstelle des LCH unter www.lch.ch erhältlich.

2 Erinnert sei an die Evaluation von Unterrichtsmitteln des Globalen Lernens durch das Forum „Schule für eine Welt“ in der Schweiz, die auf transparenten Kriterien aufbaute. Rückblickend ist festzustellen, dass die Evaluation von Produkten zu kurz griff. Wohl ist die Evaluation von Prozessen aufwändiger, doch kann angenommen werden, dass die Qualität von Prozessen in der Bildungsarbeit eine größere Rolle spielt.

3 Ich werde später ausführen, welche Rolle ich für Förderinstitutionen im Rahmen der Qualitätsevaluation in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit als sinnvoll erachte.

4 Unter Qualitätsevaluation ist immer auch eine Entwicklung gemeint, denn Evaluation ohne Folgen macht keinen Sinn.

5 A. Strittmatter ist Leiter der pädagogischen Arbeitsstelle des Dachverbandes Lehrerinnen und Lehrer Schweiz. Das Formative Qualitätsevaluationssystem FQS wurde von ihm 1993 konzipiert und ab 1995 zusammen mit Schulen aller Stufen und verschiedenen Nonprofit-Organisationen in der Schweiz und Österreich erprobt und wissenschaftlich begleitet.

6 Lange kämpfte man (und kämpft oft noch immer) als Befürworter der Selbstevaluation gegen die Ansicht, dass Selbstevaluation weich, betriebsblind und kollegiales Schulterklopfen sei, während die Fremd-

evaluation als hart, objektiv und seriös betrachtet wurde. Die Erfahrungen im FQS zeigen allerdings ein anderes Bild.

Literatur:

Der Artikel stützt sich primär auf meist unveröffentlichte Manuskripte von A. Strittmatter und der Pädagogischen Arbeitsstelle des LCH. Weiter wurden verwendet:

Altrichter H./ Posch P.: Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn 1997

Fröhlich E.; Thierstein Ch.: Qualitätsentwicklung in Bildungsorganisationen. Bericht Nr. 16 der Akademie für Erwachsenenbildung. Luzern/Zürich 1997

Interkantonale Arbeitsgemeinschaft „Dezentralisierung und Qualitätssicherung im Bildungswesen“: Selbstevaluation von Schulen. Grundlagen und Prozesshinweise. Ein Arbeitsinstrument für Fachpersonen in Selbstevaluation von Schulen. Luzern 1999 (erhältlich über den Verfasser)

IFF/Schule und gesellschaftliches Lernen. Pädagogisches Institut des Bundes in Kärnten: Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung an Schulen, Entwurf Mai 1998

Christian Graf-Zumsteg war bis 1995 Geschäftsführer des Forums „Schule für eine Welt“ in der Schweiz, anschließend Projektleiter für den Aufbau der Stiftung „Bildung und Entwicklung“. Seit mehreren Jahren arbeitet er als freier Mitarbeiter der pädagogischen Arbeitsstelle des Dachverbandes Lehrerinnen und Lehrer Schweiz im Bereich der Qualitätsevaluation. Hauptberuflich arbeitet er heute als wissenschaftlicher Mitarbeiter des Berner Lehrmittel- und Medienverlags (BLMV).

