

Nachhaltige Qualitätsentwicklung in Bildungsregionen

Erfahrungen mit der Implementierung interner Evaluationsverfahren in regionalen Bildungsbüros in der Region Ostwestfalen-Lippe

Stefan Schmidt, Evaluation und sozialwissenschaftliche Begleitforschung, Köln

Christoph Höfer, Koordinator für die Bildungsnetzwerke in OWL, Bezirksregierung Detmold

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Die Entwicklung Regionaler Bildungslandschaften in OWL	3
3. Evaluation in der Bildungsregion OWL	7
3.1. Bedarf an „Educational Governance“ in Bildungsregionen	7
3.2. Implementierung von Evaluationsverfahren	8
3.2.1. Qualifikationen und Vorerfahrungen der Akteure in der Bildungsregion OWL	9
3.2.2. Beratungs- und Unterstützungsleistungen für die Bildungsbüros in OWL	9
3.2.3. Implementierte Evaluationsarten in der Bildungsregion OWL	10
3.3. Herausforderungen und Grenzen der Evaluation in der Bildungsregion OWL	11
3.3.1. Zwecke, Arten und Funktionen von Evaluationen	11
3.3.2. Konkretisierte Nutzungserwartungen in der Bildungsregion OWL	17
3.4. Methodischer Rahmen der Evaluationsverfahren in OWL	18
3.4.1. Outcome- und Impactfokussierung als Grundlage von Wirkungsorientierung	19
3.4.2. Die verwendete Zielsystematik	21
4. Erfahrungen nach einem Jahr und Handlungsempfehlungen	23
Literatur	26

1. Einleitung

Bildungsregionen verfolgen ein Ziel mit hoher gesellschaftlicher Relevanz: Sie sollen Chancengerechtigkeit im Bildungswesen sicherstellen. Die Strategie von Bildungsregionen ist es, ein systematisches Bildungs- und Übergangsmanagement mit effektiven und effizienten Vernetzungsstrukturen zwischen bildungsrelevanten Institutionen zu etablieren.

Bildungsregionen werden auf strategischer Ebene durch eine Kooperation von staatlichen und kommunalen Akteuren gesteuert. Im Zuge des bildungsbiografischen und sozialräumlichen Ansatzes werden in der operativen Umsetzung neben den Schulen einer Region auch weitere, teils privatwirtschaftliche und freie Träger als Akteure einbezogen, z. B. aus dem frühkindlichen Bereich, der Sprachförderung, der Kinder- und Jugendhilfe oder dem Berufsbildungssystem. Bildungsregionen werden also in einer Verantwortungsteilung der unterschiedlichen Bildungsakteure einer Region gestaltet. Für die operative Umsetzung der Bildungsregionen sind in der Regel sogenannte „Bildungsbüros“ zuständig. Sie begegnen dabei vielschichtigen Herausforderungen:

- extern einer vielfältigen Bildungslandschaft mit staatlichen, kommunalen und privaten Bildungsinstitutionen, deren Ressourcen begrenzt sind und deren Kooperationsbereitschaft zum Teil noch wenig entwickelt ist
- intern u. a. der Zusammenarbeit und Verständigung in einem multidisziplinären Team. Demgegenüber stehen häufig vielfältige Ziele und umfangreiche Ansprüche von Zielgruppen und Akteuren.

Des Weiteren stehen Bildungsbüros unter einem hohen Legitimationsdruck gegenüber den Mittelgebern Land und Kommune.

Die netzwerkartige Struktur der unterschiedlichen Akteure einer Bildungsregion lässt sich nicht direktiv steuern. Vielmehr muss das Zusammenwirken der beteiligten Akteure auf Augenhöhe und mit gegenseitiger Wertschätzung gestaltet und sich entwickelnde Koordinations- und Kooperationsmuster analysiert werden, um aus Erfahrungen lernen zu können. Eine systematische Qualitätsentwicklung schafft eine gute Grundlage zur Bewältigung dieser Herausforderungen. Sie jedoch gleichzeitig eine neue Herausforderung dar, da dafür in den Bildungsbüros selten gesonderte bzw. nur geringe Mittel vorgesehen sind, z. B. zur Vergabe von Evaluationsaufträgen an Externe. Der Beitrag beleuchtet die Erfahrungen in der Region Ostwestfalen-Lippe (OWL), in der mithilfe von Qualifizierungen durch Workshops und kollegialen Beratungsstrukturen interne Evaluationsverfahren in Bildungsbüros als ein zentraler Beitrag zur Qualitätsentwicklung implementiert wurden.

Um den Lesenden eine Einordnung zu ermöglichen, inwieweit die in OWL gemachten Erfahrungen auf andere Regionen übertragbar sind, werden einleitend die wesentlichen Entwicklungsschritte der regionalen Bildungslandschaften in OWL geschildert (siehe Kapitel 2). In Kapitel 2 werden die spezifischen Herausforderungen und das Vorgehen der Implementierung von Evaluationsverfahren in den Bildungsregionen herausgearbeitet. Dabei wird zunächst skizziert, welche Vorerfahrungen zur Evaluation die Verantwortlichen der Bildungsbüros hatten und welche externen Unterstützungsleistungen durchgeführt

wurden. Darauf folgt eine theoretische Einführung, welche Arten von Evaluationen differenziert werden können, welche Zwecke dabei in der Regel im Vordergrund stehen, welche Funktionen Evaluationen haben können – u. a. in Ergänzung bzw. Abgrenzung zur Bildungsberichterstattung – und wie die Klärung der Evaluationszwecke in den Bildungsbüros OWLs konkret erfolgte. In Kapitel 3.4 wird der methodische Rahmen der Evaluationsverfahren in OWL dargestellt, der einer wirkungsorientierten Steuerung der Bildungsbüros dient. Zum Schluss werden im Kapitel 4 förderliche und hemmende Faktoren identifiziert und Handlungsempfehlungen für kommunale Akteure abgeleitet.

2. Die Entwicklung Regionaler Bildungslandschaften in OWL

Aller Anfang...

Mit der Denkschrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“¹ legte die beim damaligen Ministerpräsidenten Rau eingerichtete gleichnamige Bildungskommission Nordrhein-Westfalen nach dreijähriger Arbeit im Jahr 1995 wegweisende Denkanstöße für eine breite öffentliche Debatte zur Weiterentwicklung des Bildungswesens vor. Die Kommission war zusammengesetzt aus Experten verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen und gesellschaftlich relevanter Bereiche, u. a. auch mit Vertretern aus Wirtschaft und Gewerkschaften. Die Denkschrift hat in den Jahren nach ihrer Veröffentlichung bundesweit die inhaltliche Diskussion substantiell geprägt und eine ganze Reihe praktischer Veränderungen im Schul- und Bildungswesen massiv beeinflusst. Ihre Lektüre lohnt sich bis heute als Messlatte für aktuelle Entwicklungen mit hohem Anregungspotenzial.

„Schule & Co.“

In Folge der intensiven inhaltlichen Auseinandersetzungen im Laufe der Kommissionsarbeit vereinbarten der damalige Ministerpräsident Rau und Reinhard Mohn für die Bertelsmann Stiftung die gemeinsame Durchführung eines Projekts, das zentrale Entwicklungsfelder der Denkschrift in der schulischen Praxis erproben sollte. Entwickelt wurde ein vom damaligen Ministerium für Schule in NRW und der Bertelsmann Stiftung gemeinsam getragenes Projekt. Zentrale Ziele² dieses auf fünf Jahre angelegten Projektes waren:

- qualitätsorientierte Selbststeuerung von Schulen,
- innere Führung von Schulen,
- externe Unterstützung der Bildungseinrichtungen bei Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung,
- Entwicklung der Fähigkeit, Ressourcen zu steuern und
- Aufbau und Vernetzung Regionaler Bildungslandschaften.

¹ Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen (1995): Bildungskommission NRW Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft, Luchterhand, Neuwied, Kriftel, Berlin

² Lohre, Wilfried (1998): Schule & Co. Projektreport 1 – Ein Projekt entsteht, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, S. 17-19

Es war neu für die Konstruktion eines Schulprojektes, dass sich für die Teilnahme nur Landkreise oder kreisfreie Städte bewerben konnten, in deren Gebiet dann Schulen ein Beteiligungsangebot erhielten, das durch eine Kooperationsvereinbarung abgesichert wurde. Da Erfahrungen sowohl in einem Kreis als auch einer kreisfreien Stadt gemacht werden sollten, beteiligte sich nach entsprechendem Zuschlag sowohl der Kreis Herford als auch die Stadt Leverkusen in Nordrhein-Westfalen an dem Projekt „Schule & Co.“. Zentrale Ziele waren die Verbesserung der Qualität schulischer Arbeit und insbesondere des Unterrichts durch qualitätsorientierte Selbststeuerung an Schulen und die Entwicklung regionaler Bildungslandschaften. Weitere Informationen werden auf der Internetseite <http://www.schule-und-co.de/> bereit gestellt.

„Selbstständige Schule“

Als ein notwendiges Strukturelement für zukünftige regionale Entwicklungen wurde im Projektverlauf u. a. die Einrichtung einer regionalen Steuerungsgruppe bestätigt. Um dem steigenden regionalen Koordinierungs- und Unterstützungsbedarf der beteiligten Schulen gerecht werden zu können, wurde 1999 im Kreis Herford mit der bundesweit erstmaligen Einrichtung eines Regionalen Bildungsbüros ein Dienstleister für alle Schulen im Kreisgebiet geschaffen.

Die Erfahrungen, die im Projektverlauf in Herford und Leverkusen mit förderlichen und hemmenden Faktoren der Qualitätsentwicklung in Schulen gemacht wurden, brachten die Projektträger, das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen sowie die Bertelsmann Stiftung im Jahr 2002 in die Konzeptionierung des landesweiten Folgeprojektes „Selbstständige Schule“ ein. Durch

- einen umfassenden Ansatz zur Unterrichtsentwicklung,
- den systematischen Aufbau von Leitungs- und Steuerungskompetenz,
- die Einrichtung und Qualifizierung einer schulischen Steuergruppe,
- Schulleitungsqualifizierungen,
- den Aufbau eines regionalen Bildungsbüros sowie
- einer regionalen Steuergruppe

wurden von 2002 bis 2008 u. a. dieselben zentralen Ziele wie in „Schule & Co.“ verfolgt, nun allerdings in 19 von 54 Kreisen/kreisfreien Städten des Landes NRW.

Bildungsregion OWL

Während der Laufzeit des Modellvorhabens „Selbstständige Schule“ traf im Jahr 2006 der Regionalrat in Detmold die Entscheidung, dass die Bezirksregierung Detmold jedem Kreis und der kreisfreien Stadt Bielefeld ein Angebot auf Basis einer freiwilligen Vereinbarung unterbreiten sollte. Das Angebot beinhaltete die Umsetzung einer für das Bildungs- und Übergangsmanagement zuständigen Organisationseinheit mit kommunal-staatlicher Struktur unter Zusammenführung der personellen und finanziellen Ressourcen des Landes und des Kreises/der kreisfreien Stadt. Dieser Entscheidung zugrunde lagen die sich abzeichnenden positiven Entwicklungserfahrungen in den drei „Selbstständige Schule“-Regionen Her-

ford, Gütersloh und Höxter. Da zu diesem Zeitpunkt auf Landesebene nicht erkennbar war, ob und wie nach Ablauf des Modellvorhabens im Jahr 2008 eine systematische Fortsetzung der begonnenen Entwicklungsarbeit aussehen könnte, sollte die Nachhaltigkeit durch bezirksintern verantwortete Aktivitäten sichergestellt werden.

Zwischen 2007 und 2010 wurden in allen sieben Bildungsregionen Kooperationsvereinbarungen erarbeitet, die nach Fertigstellung von der Stadt Bielefeld bzw. dem jeweiligen Kreis mit seinen kreisangehörigen Städten und Gemeinden sowie der Bezirksregierung Detmold unterzeichnet wurden. Zentrales Ziel dieser Vereinbarungen waren der Aufbau und die Gestaltung einer Regionalen Bildungslandschaft durch Vernetzung und systematische Kooperation der Bildungseinrichtungen im Interesse besserer Lern- und Lebenschancen. Mit diesem nächsten Entwicklungsschritt wurden auf der Grundlage erster zentraler Ergebnisse aus „Schule & Co.“ eine Reihe weiterer erfahrungsgestützter Erkenntnisse aus dem Modellvorhaben „Selbstständige Schule“ in die Entwicklung struktureller Merkmale der Bildungsregion OWL übernommen, wie z. B.

- die Vereinbarung gemeinsamer Entwicklungsziele durch die Aushandlung von Kontrakten zwischen den verschiedenen Partnern auf Augenhöhe und nicht per einseitiger Vorgabe,
- die Umorientierung von einer in „Schule & Co.“ eher noch institutionenbezogenen Entwicklungsperspektive mit der Einschränkung auf die Institution Schule hin zu einer bildungsbiografischen Orientierung auf den Bürger als lernendes Subjekt entlang des Lebenslaufes,
- die Einrichtung eines Bildungsbüros als Dienstleister für theoretisch alle Bildungseinrichtungen und Bürger einer Gebietskörperschaft,
- die Einrichtung einer operativen Steuerung (Leitungsteam) in jeder Bildungsregion,
- die Einrichtung einer strategischen Steuerung (Lenkungskreis) in jeder Bildungsregion, die aus Landrat/Oberbürgermeister, zwei bis drei Bürgermeistern, dem Abteilungsleiter Schule der Bezirksregierung und zwei Schulaufsichten besteht.

Die im Jahr 2008 getroffene Entscheidung der Landesregierung, allen 54 Gebietskörperschaften in NRW einen Kooperationsvertrag zur Gestaltung einer Regionalen Bildungslandschaft anzubieten, ergänzte in OWL den bereits länger laufenden Klärungsprozess.

Legt man die in OWL getroffenen Vereinbarungen neben die Verträge, mit denen die Regionalen Bildungsnetzwerke vereinbart wurden, zeigen sich zentrale Handlungsfelder, die eng miteinander verzahnt sind und permanent aufeinander bezogen werden:

- qualitätsorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung,
- regionales Übergangsmanagement,
- Sprachkompetenzentwicklung und -förderung,
- Förderung der MINT-Kompetenzen (= Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik),

- qualitative und quantitative Bildungsplanung,
- frühkindliche Förderung,
- Gewaltprävention und
- lebensbegleitendes Lernen.

In der Bildungsregion OWL sind heute somit in allen Gebietskörperschaften vergleichbare Steuerungs- und Dienstleistungsstrukturen entstanden, die das Thema Bildung, von der frühkindlichen Förderung bis hin zum lebenslangen Lernen, in den Mittelpunkt stellen und damit erkennbar über den Fokus Schule hinausgehen.

In kommunal-staatlicher Verantwortungsgemeinschaft finden sich in den zwei Steuerungsebenen Vertreter aller Kooperationspartner. Die Aufgabenerledigung findet auf Ebene eines Bildungsbüros statt, das sowohl mit Mitarbeitern des Kreises/der Stadt als auch mit Landesbediensteten (Lehrkräften) besetzt ist.

Servicestelle Bildungsregion OWL

Im Bewusstsein einer aktiven Rolle der Bezirksregierung Detmold sowohl bei der Einrichtung einer systematischen und langfristig angelegten Entwicklungsstruktur in jedem Kreis und der Stadt Bielefeld als auch beim Aufbau einer Bildungsregion OWL entschied die Bezirksregierung im Jahr 2007 die Einrichtung einer „Servicestelle Bildungsregion OWL“ als Teil ihrer Schulabteilung. Zu ihren Aufgaben gehören u. a.

- Beratung und Unterstützung für Regionen und die beteiligte Schulaufsicht,
- Organisation des Austausches zwischen den Bildungsregionen,
- Wissenstransfer und
- Akquise von Unterstützungsleistungen für Bildungsregionen in OWL.

Bereits in den ersten Kooperationsvereinbarungen zwischen Kreisen, kreisangehörigen Kommunen und der Bezirksregierung wurde der Wunsch nach Austausch und Kooperation von Bildungsregionen in unterschiedlichsten Handlungs- bzw. Themenfeldern unter Organisation und Moderation der Bezirksregierung Detmold geäußert. Die erste Form einer solchen Kooperation war bereits im Jahr 2008 im Bereich eines der zentralen Themenfelder in allen sieben Regionen, dem „Regionalen Übergangsmanagement/ Schule-Beruf-Studium“ entstanden. Hier treffen sich seitdem unter Organisation und Moderation der Bezirksregierung Detmold und der Regionalagentur OWL drei- bis viermal jährlich Vertreter aller sieben Teilregionen des Regierungsbezirkes zum Erfahrungsbericht und -austausch.

Angesichts der durchaus ähnlichen inhaltlichen Prioritäten in den sieben Bildungsregionen findet über die im Bereich „Übergang Schule-Beruf-Studium“ erfolgreich erprobte Zusammenarbeit mittlerweile auch in weiteren Handlungsfeldern statt, z. B. zur „Sprachkompetenzentwicklung“ und „Unterrichtsentwicklung“.

Entscheidend für die nachhaltige Qualität der Kooperationen der Bildungsregionen in OWL untereinander war die Errichtung einer regelmäßigen Arbeitssitzung der Leiterinnen und Leiter der Bildungsbüros unter Moderation der „Servicestelle Bildungsregion OWL“ im Jahr 2009. Zu diesem Zeitpunkt bestand die Gruppe aus den fünf Regionen, die vereinbarungsgemäß ein Bildungsbüro eingerichtet und eine Leitung benannt hatten. Im Jahr 2010 wurde die „Kordinierungsgruppe Bezirksregierung und Bildungsbüro“ (KBB) um die Verantwortlichen aus Bielefeld und Minden-Lübbecke vervollständigt. Ein hervorragendes Beispiel für den Sinn und das Funktionieren der KBB ergab sich aus einer Diskussion im Frühjahr 2010.

Alle Leiter eines Bildungsbüros stellten gemeinsam fest, dass alle Bildungsbüroteams in einem übergreifenden Handlungsfeld dringend mehr Kompetenzen benötigten: der Qualitätsarbeit. Bildungsbüros stehen als kommunale Einrichtung von Anfang an unter Legitimationsdruck des Finanziers. Gleichzeitig haben alle Mitarbeiter selbst auch einen Anspruch an eine qualitätsvolle Arbeit in einer für sie völlig neuen Einrichtung mit durchaus neuen inhaltlichen Aufgaben und einer ungewohnten Steuerungsstruktur. Bildungsbüro-Mitarbeitende aus dem Landes- bzw. kommunalen Dienst kommen zusätzlich auch aus unterschiedlichen „Kulturen“.

Der Wunsch war also, dass alle Mitarbeitenden der Bildungsbüros einschließlich ihrer Leitungen eine Qualifizierung durchlaufen sollten, die allen sowohl ein gemeinsames Verständnis von Begriffen als auch entsprechendes Prozess- und Methoden-Know-how vermitteln sollte.

Die Servicestelle Bildungsregion OWL hatte zum Zeitpunkt der Debatte die Bildung eines kleinen Stiftungsverbundes in OWL mit initiiert. Ein Mitglied dieses Stiftungsverbundes ist die Bertelsmann Stiftung in Gütersloh, die sich aktuell auch im Bundesprojekt „Lernen vor Ort“ engagiert und den Unterstützungswunsch der KBB zeitnah erfüllen konnte. Dazu gewann die Stiftung einen Evaluationsfachmann, die Organisation der Maßnahme übernahm die Stiftung gemeinsam mit der Servicestelle Bildungsregion OWL.

3. Evaluation in der Bildungsregion OWL

3.1. Bedarf an „Educational Governance“ in Bildungsregionen

Neben der Rechenschaftslegung gegenüber den Mittelgebern müssen Leitungen und Mitarbeitende von Bildungsbüros Maßnahmen koordinieren, die häufig von mehreren Bildungsinstitutionen durchgeführt werden. Die Partner sind nicht weisungsgebunden und müssen inhaltlich überzeugt werden. Sie bringen eigene Wertvorstellungen und organisationale bzw. berufliche Selbstverständnisse in die Kooperation mit ein. Dies gilt für Schulen genauso wie für freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe oder für Migrantenorganisationen. Gefragt sind Vorgehensweisen, die dialogische Aushandlungsprozesse von Zielen und Bewertungskriterien für gemeinsam getragene Maßnahmen beinhalten. Diese Konstellation

erfordert ein modernes Verständnis einer „Educational Governance“³. Die Evaluationsmethodik hat Verfahren und Vorgehensweisen entwickelt, die hierfür geeignet sind, wenngleich sie bei evaluationsunerfahrenen Personen häufig nicht bekannt sind. Gerade im Schulkontext haben viele Personen bis zu einer ersten positiven Erfahrung eher Vorbehalte gegenüber Evaluationen, wie z. B. der Qualitätsanalyse. Hier gilt es, die verbreitete Vorstellung zu entkräften, dass bei einer Evaluation in einem intransparenten Verfahren praxisferne Empfehlungen entwickelt werden. Evaluation kann fundierte Informationen für evidenz-basierte Bildungsentscheidungen, für verbesserte Abläufe in Organisationen und für die Weiterentwicklung der Fachpraxis bereitstellen. Damit dies gelingt, sollten bei der Implementierung folgende Fragen beantwortet werden:

- Über welche Qualifikationen und Vorerfahrungen verfügen die Verantwortlichen in den Bildungsbüros und welche externen Beratungs- und Unterstützungsleistungen sind erforderlich? (siehe Kapitel 3.2)
- Welchem Zweck soll die Evaluation dienen? Welche Art von Evaluationsverfahren kommt dafür in Frage? Welche Funktionen sollen sie erfüllen? (siehe Kapitel 3.3)

3.2. Implementierung von Evaluationsverfahren

Der Einsatz an Ressourcen für eine Evaluation sollte in einem angemessenen Verhältnis zu ihrem Nutzen stehen. Zwischen Programm- und Evaluationskosten gibt es keine feste Relation, sie variiert z. B. mit dem Innovationsgrad und der Dauer eines Programms⁴. Die Wahl der Evaluationsart (externe/interne Evaluation etc.) sollte durch den Zweck bzw. die Funktion bestimmt werden, die die Evaluation erfüllen soll. In der Praxis spielen häufig weitere Faktoren eine Rolle, u. a. Vorgaben aus der Politik und der mittelgebenden Institutionen sowie evaluationsbezogene Erfahrungen und Werturteile der verantwortlichen Personen. Auch in der Bildungsregion OWL bestand bzw. besteht eine Ausgangssituation, die hinsichtlich der Implementierung von Qualitätsentwicklungsverfahren herausfordernd ist. Pragmatisch betrachtet, eröffnete sich angesichts des hohen Interesses der Leitungen und Mitarbeitenden der Bildungsbüros an der Aneignung von Evaluationskompetenzen sowie der Unterstützung seitens der Servicestelle und der Bertelsmann Stiftung aber die Chance, Evaluationsverfahren von Beginn der Bildungsbüros an „mitzudenken“ und zu implementieren.

Die herausfordernde Ausgangslage resultiert daraus, dass vonseiten der Mittelgeber und weiterer Akteure einer Bildungsregion zu hohe oder falsche Erwartungen an die Reichweite und die Verwendungsmöglichkeiten von Ergebnissen bestehen können, die im Wesentlichen im Rahmen von Selbstevaluationen und einfachen internen Evaluationsverfahren gewonnen werden. Bei einer solchen Ausgangslage – die in zahlreichen Bildungsregionen ähnlich vorzufinden ist – ist es für den Erfolg des Vorhabens „Implementierung von Evaluationsverfahren zur systematischen Qualitätsentwicklung“ dringend erforderlich, zu Beginn des Prozesses die Möglichkeiten und auch Grenzen der Selbstevaluation und interner Evaluati-

³ Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hrsg.) (2007): Educational Governance: Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

⁴ Gesellschaft für Evaluation: Empfehlungen für Auftraggebende von Evaluationen.
<http://www.alt.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=24055> (internetzugriff am 13.03.2012)

onsverfahren allen relevanten Bildungsakteuren und Entscheidungsträgern der Bildungsregion deutlich zu machen.

3.2.1. Qualifikationen und Vorerfahrungen der Akteure in der Bildungsregion OWL

Die passende Form und der angemessene Umfang der Beratungs- und Unterstützungsleistungen zur Implementierung von Evaluationsverfahren sind abhängig von den Qualifikationen und Vorerfahrungen der relevanten Akteure. In der Servicestelle Bildungsregion OWL und unter den Leitungen und Mitarbeitenden der Bildungsbüros ist das Spektrum an Vorerfahrungen und Qualifikationen zur Evaluation breit gefächert:

- Die Servicestelle wird von einem Schulaufsichtsbeamten geleitet, der im Rahmen diverser Zusatzausbildungen eine solide Kompetenz in Evaluationsfragen erworben und zahlreiche Evaluationsvorhaben durchgeführt hat.
- Unter den Leitungen der Bildungsbüros befinden sich einige Personen, die Kompetenzen in Evaluations- bzw. Qualitätsentwicklungsfragen erworben haben, andere haben keine Evaluationserfahrung sammeln können.
- Unter den Mitarbeitenden der Bildungsbüros gab es nur Einzelne, die über umfangreiche Erfahrungen mit Evaluationsvorhaben verfügten.

3.2.2. Beratungs- und Unterstützungsleistungen für die Bildungsbüros in OWL

Die evaluationsbezogenen Qualifizierungs- und Unterstützungsleistungen für die Leitungen und Mitarbeitenden der Bildungsbüros in OWL basieren auf zwei Elementen:

- Workshops:
 - a) Einführungsworkshops zu Grundlagen der Qualitätsentwicklung und Evaluation für Mitarbeitende und Leitungen, (zweimal ein Tag, mit einem Abstand von zwei Wochen)
 - b) Vertiefungsworkshop nach ca. neun Monaten: Vorab erfolgte eine schriftliche Abfrage zum Stand der Evaluationsaktivitäten und den Bedarfen vor Ort, anschließend Einteilung von zwei Gruppen für weit und gering Fortgeschrittene
 - c) Workshop zu Fragen der Steuerung und Evaluation für Leitungen (einmal ein Tag)
- Aufbau einer kollegialen Beratungsstruktur zur Unterstützung und Klärung von spezifischen Fragen eigener Evaluationsvorhaben: Über eine allgemein ausgerichtete Qualifizierung hinaus ist es dringend erforderlich, den Leitungen und Mitarbeitenden der Bildungsbüros kompetente Ansprechpartner zur Verfügung zu stellen. So können kurzfristig konkrete Herausforderungen bewältigt werden, z. B. die Kommentierung eines Erhebungskonzepts oder die Überarbeitung eines Fragebogens. Da hierfür in OWL keine finanziellen Mittel für den externen Evaluationsexperten zur Verfügung standen, konnte zu diesem Zweck sowohl ein Mitarbeiter mit Evaluationsexpertise aus dem Regierungspräsidium gewonnen werden, als auch ein Mitarbeiter mit Evaluationsexpertise aus einer der beteiligten Bildungsbüros.

Die Workshops wurden so angelegt, dass die Teilnehmenden überwiegend an von ihnen verantworteten Projekten bzw. Tätigkeitsbereichen lernen und arbeiten konnten. Zur Aufrechterhaltung und dem Ausbau der institutionellen Kompetenzen ist es darüber hinaus wichtig, dass neue und nachrückende Leitungen und Mitarbeitende der Bildungsbüros durch eine "Nachqualifizierung" ebenfalls die Chance bekommen, sich mit den grundlegenden Standards auseinander zu setzen. Die oben skizzierte Folge von Einführungs- und Vertiefungsworkshops wird in der Bildungsregion OWL deshalb in Kürze zum zweiten Mal durchlaufen.

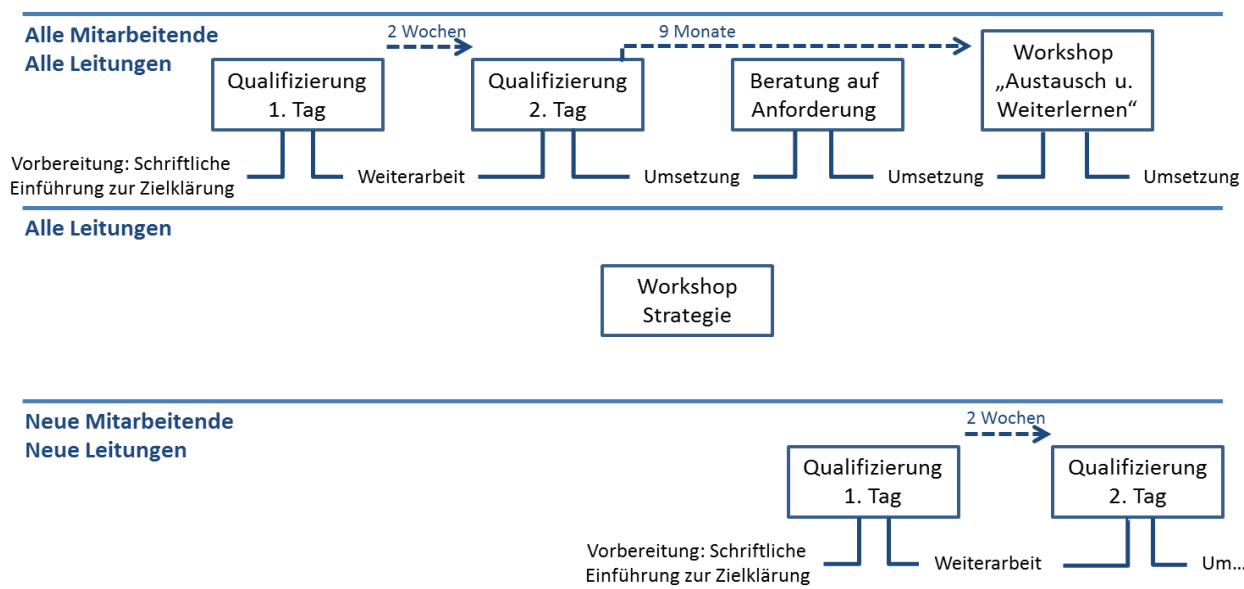


Abbildung 1: Zeitliche Abfolge des Beratungs- und Unterstützungsprozesses

Die erforderlichen zeitlichen Ressourcen für Mitarbeitende und Leitungen wurden vorgehalten. Als Faustregel wurde hier ein Zeitbedarf von 10 Prozent der für den jeweiligen Evaluationsgegenstand vorgesehenen Arbeitszeit veranschlagt.

3.2.3. Implementierte Evaluationsarten in der Bildungsregion OWL

In den Bildungsregionen in OWL wurde eine Kombination aus internen Evaluationsverfahren und Selbstevaluationen implementiert, wobei die Leitungen Aufgaben der internen Evaluation übernehmen und Mitarbeitende Selbstevaluationen durchführen (zu den verschiedenen Evaluationsarten vgl. Kapitel 3.3.1).

Es liegt in der Zuständigkeit der Leitungen der Bildungsbüros, wirkungsorientierte Steuerungsinstrumente zu nutzen, die leitenden Zielsetzungen in die Politik und Verwaltung zu kommunizieren und auf die Zielsetzungen abgestimmte Maßnahmen zu entwickeln. Es handelt sich dabei nicht um eine umfassende interne Evaluation, es werden aber Evaluationsverfahren und Evaluationsinstrumente genutzt. Die Mitarbeitenden entwickeln mithilfe von Selbstevaluationen die von ihnen verantworteten Maßnahmen

konzeptionell und methodisch weiter. Selbstevaluationen werden meist zeitlich parallel zur Maßnahmenumsetzung umgesetzt, damit sie eine interaktive Funktion haben und so eine gemeinsame Basis für fachliche Diskurse und für Aushandlungsprozesse mit Kooperationspartnern schaffen kann. Mit Einschränkungen (insbesondere die häufig geringe entgegengebrachte Glaubwürdigkeit von Dritten) können die Ergebnisse der Kombination aus interner Evaluation und Selbstevaluation auch zur Rechenschaftslegung gegenüber den Mittelgebern (Land und Kommune) verwendet werden.

3.3. Herausforderungen und Grenzen der Evaluation in der Bildungsregion OWL

3.3.1. Zwecke, Arten und Funktionen von Evaluationen

Evaluationsunerfahrene Personen widmen der Klärung des Zwecks der Evaluation – und damit ihrer Möglichkeiten und Grenzen – häufig zu wenig Aufmerksamkeit, deshalb wird an dieser Stelle vertiefend darauf eingegangen. Um sich die verschiedenen Zwecke von Evaluationen zu vergegenwärtigen, eignet sich in einem ersten Schritt das bereits in den 1970er Jahren von Scriven⁵ eingeführte Begriffspaar der *formativen* und *summativen* Evaluation:

- Formative Evaluation (= formend/optimierend): stellt Ergebnisse zur Verfügung, durch die ein laufendes Projekt, eine Maßnahme oder ein Programm verändert bzw. verbessert werden kann.
- Summative Evaluation (= bilanzierend beurteilen): stellt Ergebnisse zur Verfügung, um über die Beendigung oder die Fortführung eines Projekts, einer Maßnahme oder eines Programms entscheiden zu können.

Das Begriffspaar hat Stärken und Schwächen. Die Stärken liegen darin, dass es eingängig das Spektrum verdeutlicht, aus welchen Gründen und mit welchen Absichten Evaluationen durchgeführt werden. Die Schwächen des Begriffspaares liegen darin, dass diese Definition die falsche Schlussfolgerung nahelegt, ein formativer Zweck könne nur während der Laufzeit eines Projekts verfolgt werden und ein summativer Zweck nur am Ende eines Projekts. Es entsteht also der Eindruck eines dichotomen Begriffspaares – was in der Praxis nicht zutrifft.

Es ist zwar richtig, dass die Faktoren „Nutzungsabsicht“ und „Nutzungszeitpunkte“ für die Planung und Durchführung der Leistungen (z. B. Berichte) und empirischen Erhebungen einer Evaluation grundlegend sind. Dennoch ist es möglich und auch üblich, sowohl formative als auch summative Zwecke innerhalb einer Evaluation zu verfolgen. Die Abgrenzung von formativer und summativer Evaluation ist deshalb in der Praxis oft unscharf. Die Klärung des Evaluationszwecks ist dennoch eine grundlegende Voraussetzung für eine nutzbringende Evaluation. Der Zweck sollte möglichst konkret beschreiben, für was die Evaluationsergebnisse verwendet werden sollen. Auf diese Weise kann jede Evaluationsleistung daraufhin geplant werden, dass sie zu einem festgelegten Zeitpunkt einen konkreten Nutzen für die Praxis hat. Für die Planung von Evaluationsvorhaben ist es daher erforderlich, die Nutzungsabsicht und die

⁵ Scriven, Michael (1972): Die Methodologie der Evaluation. In: Wulf, Christoph (Hrsg.): Evaluation. München: Piper.

Nutzungszeitpunkte vorab festzulegen und ggf. mit den vorgesehenen Nutzerinnen und Nutzern abzustimmen.

In Anlehnung an Beywl et al. (2007)⁶ sollten in einem ersten Schritt die potenziellen Nutzenden von Evaluationsergebnissen zusammengestellt werden. Um sie zu identifizieren, eignet sich der im Evaluationskontext häufig verwendete Begriff der Stakeholder. Stakeholder sind:

- Wer über die Zukunft des Evaluationsgegenstands zu entscheiden hat (meist die finanzierende Instanz);
- Wer verantwortlich ist für die Konzeption des Evaluationsgegenstands (Steuerungsverantwortliche);
- Wer an der praktischen Umsetzung des Evaluationsgegenstands beteiligt ist (operative Mitarbeitende);
- Wer durch den Evaluationsgegenstand direkt oder indirekt erreicht wird oder erreicht werden sollte (Zielgruppen, ggf. Interessensvertretungen);
- Weitere an den Evaluationsergebnissen interessierte Kreise (z.B. Entscheidungsträger, die ähnliche Projekte planen).

Anschließend werden für die definierten Nutzer/innen(-gruppen) die Nutzungsabsichten festgelegt. Sie bewegen sich in der Regel in den folgenden Kategorien und können einem von vier konkretisierten Evaluationszwecken zugeordnet werden:

- Entscheidungen treffen, z. B. über die Fortsetzung oder Einstellung eines Programms (=Zweck: **Entscheidungsfindung**)
- Berichtspflichten wahrnehmen, in der Regel gegenüber dem Mittelgeber (=Zweck: **Rechenschaftslegung**)
- neues Fachwissen erhalten (=Zweck: **Wissensmanagement**).
Dies ist der einzige der vier Fälle, bei dem die Evaluation nicht zwingend dem aktuellen Evaluationsgegenstand dient, sondern auch für zukünftige Konzeptentwicklungen verwendet werden kann, z. B. um erprobte Methoden für den Transfer aufzubereiten.
- anfallende Aufgaben (besser) erledigen, z. B. die Lernfortschritte von Weiterbildungsteilnehmenden erhöhen (=Zweck: **Optimierung/Verbesserung**)

Die Kategorien erleichtern es, die geplante Ergebnisverwendung sehr konkret zu beschreiben (z. B. Information der Steuerungsgruppe über die Zielerreichung der Weiterbildungen im Jahr 2012). Je präziser die Ergebnisverwendung vereinbart ist, desto gezielter können die Evaluationsleistungen durchgeführt werden. Teilweise ist es für die Stakeholder zu einem frühen Zeitpunkt im Evaluationsprozess schwierig, ihre Nutzungsabsichten konkret zu beschreiben, die Planung sollte dann zu festgelegten Zeitpunkten überprüft und fortgeschrieben werden.

⁶ Wolfgang Beywl, Jochen Kehr, Susanne Mäder, Melanie Niestroj (2007): Evaluation Schritt für Schritt. Hiba

Welche Arten von Evaluation eignen sich für welche Zwecksetzungen?

Es gibt verschiedene Arten, wie Evaluationen angelegt und durchgeführt werden können. Vier Evaluationsarten lassen sich danach unterscheiden, wer die Evaluation hauptverantwortlich durchführt⁷:

- Bei **Fremdevaluationen** führen Experten und Expertinnen die Evaluation durch, die nicht der Trägerorganisation des evaluierten Projekts oder Programms angehören, sondern z. B. aus einem privatwirtschaftlichen Institut oder einer Hochschule kommen. Im Vordergrund steht hier meist eine fundierte Evaluationskompetenz, ein Mindestmaß an Fach- und Feldkompetenz zum jeweiligen Evaluationsgegenstand muss selbstverständlich immer gewährleistet sein. Über den Evaluationsauftrag hinaus sind externe Evaluatoren und Evaluatorinnen nicht von dem Evaluationsgegenstand betroffen oder an dessen Durchführung beteiligt.
- Bei **Peer-Evaluationen** evaluieren ebenfalls organisationsexterne Personen, es sind jedoch in der Regel unabhängige Personen, die aus dem Fachgebiet des Evaluationsgegenstands stammen und entsprechende Zusatzqualifikationen erworben haben, z. B. Lehrkräfte im Rahmen von Schulevaluationen. Im Vordergrund steht hier meist die Feld- und Fachkompetenz.
- Bei **internen Evaluationen** führen Mitglieder aus der Einrichtung bzw. Trägerorganisation des Evaluationsgegenstands die Untersuchungen durch, die nicht unbedingt derselben Fachdisziplin angehören. Umfangreiche Formen interner Evaluation sind vor allem in großen Organisationen zu finden, z. B. Universitäten, die eigene Evaluationsexpertinnen und -experten beschäftigen. Einfache Formen der internen Evaluation finden sich auch in kleineren Organisationen, z. B. Jugendbildungsstätten, die bei Veranstaltungen standardisierte Feedbackbefragungen der Teilnehmenden einsetzen.
- Bei der **Selbstevaluation** evaluieren dieselben Personen, die auch die operative Durchführung des Evaluationsgegenstands verantworten. Im Schulkontext wird z. B. von Selbstevaluation gesprochen, wenn Lehrkräfte in einer Doppelrolle die eigenen Unterrichtsstunden planen, realisieren und untersuchen. Ein weiterer zentraler Unterschied zwischen Selbstevaluation und einfachen Formen der internen Evaluation liegt im Standardisierungsgrad. Selbstevaluationen beziehen sich in der Regel auf ein sehr konkretes Erkenntnisinteresse der/des Evaluierenden, so dass Standardisierungen nicht möglich sind.

In der Tabelle 1 wird gegenüber gestellt, welche Evaluationsarten für welche Zwecke geeignet bzw. nicht geeignet sind.

⁷ Die Differenzierung der Evaluationsarten und die Gegenüberstellung von Zwecken und Arten der Evaluation (vgl. Tabelle 1) orientiert sich an Beywl, Wolfgang/Bestvater, Hanne/Friedrich, Verena (2011): Selbstevaluation in der Lehre. Ein Wegweiser für sichtbares Lernen und besseres Lehren. Münster. Waxmann.

Tabelle 1: Zwecke und Arten von Evaluation

Zweck der Evaluation	Geeignete Art der Evaluation
Entscheidungsfindung	<p>Wenn auf Grundlage von Evaluationsergebnissen über richtungsweisende Fragen eines Evaluationsgegenstandes entschieden werden soll, z. B. über die Einstellung oder Fortsetzung eines Sprachförderprojekts, sind fundamentale Interessen der dafür verantwortlichen und durchführenden Personen betroffen.</p> <p>Es liegt auf der Hand, dass hierfür externe und unabhängige Evaluationen (in der Regel Fremdevaluationen) erforderlich sind. Interne oder Selbstevaluationen haben hier eine begrenzte Glaubwürdigkeit. Peer-Evaluationen kommen nur in Betracht, wenn die Unabhängigkeit gewährleistet ist und im Berufsalltag keine direkten Kontakte zwischen Evaluierenden und Evaluierten bestehen.</p>
Rechenschaftslegung	<p>Wenn Evaluationsergebnisse dazu genutzt werden, gegenüber Stakeholdern (meist den Mittelgebenden) die Effektivität und Effizienz des Evaluationsgegenstandes darzulegen, sollten auf Seiten der Evaluierenden sowohl Unabhängigkeit als auch Fach- und Feldkompetenz vorhanden sein.</p> <p>Bei entsprechenden Vorerfahrungen der Evaluierenden kommt dafür ebenfalls die Fremdevaluation in Frage.</p> <p>Eine Peer-Evaluation kommt in Betracht, wenn die institutionelle Einbettung die Unabhängigkeit gewährleistet. Interne oder Selbstevaluationen können ergänzende Informationen bereitstellen.</p>
Wissensgenerierung	<p>Wenn Evaluationsergebnisse Fachwissen generieren sollen, gleich ob für laufende oder zukünftige Vorhaben, wird ein hohes Maß an Fach- und Feldkompetenz und möglichst ein großer Erfahrungsschatz benötigt. Hier ist häufig eine Peer-Evaluation zu bevorzugen. Wenn Verantwortliche interner Evaluationsstellen oder einer Fremdevaluation eine entsprechende Expertise vorweisen, kann auch dies eine Option sein.</p> <p>Selbstevaluationen zur Wissensgenerierung sind die Ausnahme, da neues Fachwissen in der Regel nicht unmittelbar in praxisrelevante Konzepte einfließt.</p>
Optimierung/Verbesserung	<p>Wenn in einem laufenden Projekt anfallende Aufgaben besser erledigt werden sollen, bietet sich die Selbstevaluation an. Sie kann auf ganz bestimmte, auch sehr kleinteilige Evaluationsgegenstände fokussiert werden und so ganz konkrete Hinweise liefern, das eigene Handeln zu reflektieren und ggf. anzupassen. Ergänzend können standardisierte Verfahren (im Rahmen einfacher Formen interner Evaluation) eingesetzt werden.</p> <p>Wenn umfangreiche Projekte oder Maßnahmen evaluiert werden sollen, bieten sich interne Evaluationen oder Fremdevaluationen an, da ansonsten die zeitlichen Ressourcen der operativ Durchführenden zu stark beansprucht werden.</p>

Darüber hinaus können Evaluationen unterschiedliche Funktionen⁸ haben, die – ähnlich wie Evaluationszwecke – an die Reife bzw. den Umsetzungsstand eines Programms oder Projekts gekoppelt sind. Im Kontext der Bildungsregionen sollte auch die Funktion konkretisiert werden, die durch die Implementierung von Qualitätsentwicklungsverfahren erfüllt werden soll. Von den verantwortlichen Akteuren einer Bildungsregion muss dabei der Entwicklungsstand der regionalen Bildungsberichterstattung berücksichtigt werden, um Synergien zwischen beiden Verfahren herstellen zu können und Überschneidungen zu vermeiden.

Abgrenzung von Bildungsberichterstattung und Evaluation

Eine zentrale Voraussetzung für ein koordiniertes Handeln regionaler Bildungsakteure ist es, möglichst weitgehend Transparenz über bildungsbezogene Handlungsbedarfe sowie über Prozesse und Ergebnisse von gemeinsam getragenen Maßnahmen zu schaffen. Zu diesem Zweck wird derzeit bundesweit in vielen Kreisen und kreisfreien Städten damit begonnen, eine regelmäßige Bildungsberichterstattung aufzubauen. Hierzu muss angemerkt werden, dass es sehr anspruchsvoll und ressourcenintensiv ist, eine qualitativ hochwertige Bildungsberichterstattung aufzubauen⁹. Anfangs umfassen Bildungsberichte häufig „nur“ eine Aufstellung statistischer Daten, aus denen sich Handlungsbedarfe ableiten lassen (z. B. die Quote der Schulabschlüsse in bestimmten Sozialräumen). Auch in einigen Kreisen OWLs wurde in jüngster Vergangenheit damit begonnen, Bildungsberichte zu erstellen¹⁰, das Vorgehen in den sieben Kreisen und der kreisfreien Stadt ist jedoch nicht einheitlich, weshalb in diesem Artikel nicht näher darauf eingegangen wird. Nachstehend werden grundsätzliche Unterschiede zwischen Bildungsberichterstattung und Evaluation grob skizziert:

Ein **Bildungsbericht** gibt Auskunft über zentrale Aspekte von aktuellen und zukünftig zu erwartenden Handlungsbedarfen und über zentrale Aspekte der Bildungsqualität in einer bestimmten Region, bezogen auf festzulegende Themengebiete (z. B. frühkindliche Bildung, schulische Bildung, berufliche Bildung). Zweck der Bildungsberichterstattung ist es, Probleme zu identifizieren und Entwicklungen über bestimmte Zeiträume hinweg zu verfolgen. Grundlage sind statistische Kennzahlen bzw. Daten, manchmal auch Evaluations- und Forschungsergebnisse, die in Zeitreihe vorliegen. Ein Bildungsbericht muss konzeptgestützt erstellt werden. Die Indikatoren müssen auf Grundlage einer fachlichen Problemanalyse entwickelt werden, für die u. a. Evaluationen zuarbeiten können. Eine qualitativ hochwertige Bildungsberichterstattung ermöglicht es, auf der Basis von statistischen Daten und Indikatoren wesentliche Fragen im Hinblick auf gelingende Bildung gemeinsam mit allen relevanten Akteuren zu erörtern.

Evaluationen beziehen sich auf einen abgrenzbaren Gegenstand, z. B. auf eine (kleine) Maßnahme eines Bildungsbüros oder auch auf das gesamte Bündel an Maßnahmen eines Bildungsbüros. Für solche „Bündel von Maßnahmen“ wird im Folgenden der Begriff Programm verwendet. In Evaluationen werden sozialwissenschaftliche (qualitative und quantitative) Methoden angewandt. Bewertungen des Evaluati-

⁸ Vgl. Owen, John M. / Rogers, Patricia J. (1999): Program evaluation. Forms and approaches. London: Sage.

⁹ Good-Practice-Beispiele finden sich im „Wegweiser Kommune“ der Bertelsmann Stiftung http://www.demographiekonkret.de/Bildungsregionen_und_berichterstattung.538.0.html (Internetzugriff am 13.03.12)

¹⁰ Im Rahmen des Programms „Lernen vor Ort“ wurde im Jahr 2011 ein erster Bildungsbericht für den Kreis Lippe erstellt. In den Kreisen Gütersloh und Herford wurden im Rahmen des Programms „Perspektive Berufsabschluss“ erste Bildungsberichte begrenzt auf Fragen der beruflichen Bildung erstellt.

onsgegenstandes erfolgen im doppelten Sinne systematisch: sie erfolgen auf einer gesicherten Datenbasis. Dafür werden empirische Methoden der Erhebung und Auswertung angewandt; sie erfolgen transparent und nachvollziehbar entlang ausgewiesener Kriterien. Evaluationen werden aus einem oder mehreren der folgenden Gründe durchgeführt: um ein Programm, Projekt oder eine Maßnahme zu optimieren, um über erreichte Ergebnisse Rechenschaft abzulegen oder um Entscheidungen über das weitere Vorgehen zu treffen.

Tabelle 2: Merkmale von Evaluation und Bildungsberichterstattung

Evaluation	Bildungsberichterstattung
Bezieht sich auf abgrenzbare Maßnahmen, Projekte oder Programme (z. B. Programm zur Erhöhung des Anteils von Mädchen/Frauen in MINT-Berufen)	Bezieht sich auf Entwicklungen in der Region (z. B. Mädchen/Frauen in MINT-Berufen)
Hat den Zweck, die Umsetzung von Maßnahmen zu optimieren, Rechenschaft abzulegen, Entscheidungen zu treffen, neues Fachwissen zu generieren (z. B. Evaluation des Programms zur Erhöhung des Anteils von Mädchen/Frauen in MINT-Berufen)	Hat den Zweck, Handlungsbedarfe zu identifizieren und Entwicklungen zu verfolgen (z. B. Messung der Anzahl von Mädchen/Frauen in MINT-Berufen über mehrere Jahre)
Grundlage sind systematisch erhobene empirische Daten (z. B. eine schriftliche Befragung per Fragebogen oder ein face to face Interview)	Grundlage sind statistische Daten und Indikatoren für Wirkzusammenhänge (z. B. Anzahl an Mädchen/Frauen in MINT-Berufen, die an einem Förderprogramm teilgenommen bzw. nicht teilgenommen haben)


Zum Verhältnis Bildungsberichterstattung und Evaluation kann konstatiert werden: Ein Bildungsbericht kann Evaluationsergebnisse hinzuziehen, andererseits kann auch im Rahmen von Evaluationen auf Bildungsberichtsergebnisse zurückgegriffen werden. Die Unterschiede liegen in erster Linie darin, dass sie sich auf andere Gegenstände beziehen, andere Zwecke verfolgen und sich anderer Daten bedienen.

In Anlehnung an die fünf Evaluationsfunktionen von Owen und Rogers (1999), die auf einer Zeitschiene der „Reife“ eines Programms verortet werden können, wird in

Tabelle 3 konkretisiert, wie sich Bildungsberichterstattung und interne Evaluationsverfahren bzw. Selbstevaluationen in Bildungsbüros ergänzen können. Die „Reife“ eines Programms ist dabei umso höher, je länger und systematischer es bereits erprobt wurde und sich bewährt hat. Wir setzen hier eine hochentwickelte Bildungsberichterstattung und erprobte und bewährte Verfahren der internen Evaluation bzw. Selbstevaluation in Bildungsbüros voraus. Aus der Gegenüberstellung wird deutlich, dass eine Kombination aus internen Evaluationsverfahren und Selbstevaluation geeignet ist, um die Leitungen und Mitarbeitenden dabei zu unterstützen, für Stakeholder Transparenz über das Programm des Bildungsbüros und über einzelne Maßnahmen herzustellen und mit Stakeholdern darüber in einen Austausch zu treten (klä-

rende Funktion). Darüber hinaus können parallel zur Umsetzung der Maßnahmen Optimierungsansätze identifiziert werden (interaktive Funktion) und erbrachte Leistungen dokumentiert werden (dokumentierende Funktion). Für eine fundierte Erhebung der Bedarfe (proaktive Funktion) und eine umfangreiche Wirkungsanalyse (wirkungsfeststellende Funktion) werden hingegen Ergebnisse aus der Bildungsberichterstattung oder aus umfangreichen Fremdevaluationen benötigt.

Tabelle 3: Funktionen von Evaluation und Bildungsberichterstattung

	Funktionen von Evaluation und Bildungsberichterstattung	geeignete Quelle / geeignete Instrumente
	proaktiv unterstützen: Bedarfe zu Beginn der Planungsphase des Programms der Bildungsbüros untersuchen	Ergebnisse aus der Bildungsberichterstattung
	klären (initiiieren/steuern): Planung und adressatengerechte Kommunikation des Konzepts und der Ziele eines Programms	wirkungsorientierte Steuerungsinstrumente (z. B. Programmbaum ¹¹ , mehrstufige Zielsysteme), Ergebnisse aus internen Evaluationen und Selbstevaluationen
	interaktiv unterstützen: Parallel zur Umsetzung Informationen zur Optimierung bereitstellen	Ergebnisse aus internen Evaluationen und Selbstevaluationen
	dokumentieren : Leistungen des Bildungsbüros transparent machen	Erfassung von zählbaren Leistungen: Dies kann in interne Evaluationen und Selbstevaluationen integriert werden (oder Controllingverfahren).
	wirkungsfeststellend : erprobte Konzepte auf ihre Wirkungen untersuchen	a) Ergebnisse der Bildungsberichterstattung, die Aussagen zu Wirkungen in einer Region treffen b) umfangreiche Fremdevaluation, z. B. mit verschiedenen Messzeitpunkten

3.3.2. Konkretisierte Nutzungserwartungen in der Bildungsregion OWL

Die Genese der Bildungsregion OWL und die Anforderungen eines modernen „Educational Governance“ verdeutlichen die vielfältigen Erwartungen, die an die Verantwortlichen der Bildungsbüros gestellt werden. Im Rahmen der Klärung zur Implementierung von Evaluationsverfahren in der Bildungsregion OWL wurden die Erwartungen der Stakeholder präzisiert. In

¹¹ Vgl. http://www.univation.org/index.php?class=Calimero_Webpage&id=12712 (Internetzugriff am 13.03.2012)

Tabelle 4 werden sie wiedergegeben und es wird dargestellt, ob – und wenn ja wie – diese Erwartungen mithilfe der in OWL implementierten Evaluationsverfahren erfüllt werden können.

Tabelle 4: Konkretisierte Erwartungen der Stakeholder in OWL vs. Möglichkeiten und Grenzen der implementierten Evaluationsverfahren

Konkretisierte Nutzungserwartungen der Stakeholder in der Bildungsregion OWL	Möglichkeiten und Grenzen der in den OWL-Bildungsbüros implementierten Evaluationsverfahren
Steuerungsverantwortliche des Bildungsbereichs aus Politik und Verwaltung wollen wissen, welche Bedarfe in Bezug auf Bildung regional vorherrschen.	Diese Erwartung, die eine proaktive Funktion erfordert und häufig auch die Generierung neuen Wissens voraussetzt, kann <u>nicht</u> erfüllt werden.
Steuerungsverantwortliche des Bildungsbereichs aus Politik und Verwaltung und regionalen Bildungsinstitutionen wollen nachvollziehen, a) welche Ziele für die Bildungsregion verfolgt werden b) welche Maßnahmen das Bildungsbüro dafür initiiert.	zu a) klärende Funktion: Sie kann mithilfe wirkungsorientierter Steuerungsinstrumente erfüllt werden. (vgl. Kapitel 3.4). zu b) dokumentierende Funktion: Zählbare Leistungen werden erfasst.
Die regionalen Bildungsinstitutionen, mit denen kooperiert wird, möchten den Mehrwert der Mitarbeit erkennen, der z. B. in einem erweiterten Angebot für Zielgruppen oder im voneinander Lernen von Institutionen bestehen kann. Sie erwarten eine wertschätzende Zusammenarbeit auf Augenhöhe.	Diese Erwartung, die eine interaktive Funktion erfordert und dem Zweck der Optimierung dient, kann durch Selbstevaluation und mithilfe wirkungsorientierter Steuerungsinstrumente erfüllt werden.
Alle Stakeholder erwarten eine hohe Fachlichkeit der verantwortlichen Personen in Bildungsbüros und eine kontinuierliche Weiterentwicklung der initiierten Maßnahmen.	Diese Erwartung, die dem Zweck der Optimierung dient, kann im Sinne einer interaktiven Funktion erfüllt werden, nur sehr eingeschränkt im Sinne einer wirkungsfeststellenden Funktion ¹² .
Die Mittelgeber (Land und Kommunen) erwarten wirtschaftliches Handeln mit den bereitgestellten Geldern.	Diese Erwartungen, die den Zweck der Rechenschaftslegung hat, kann nur sehr eingeschränkt erfüllt werden. Kosten-Nutzen-Analysen überschreiten die Möglichkeiten von Selbstevaluationen)

3.4. Methodischer Rahmen der Evaluationsverfahren in OWL

Im Bildungsbereich herrschen zwei grundlegende Bedingungen vor, die Evaluation herausfordernd machen. Neben der Koproduktion (die Personen, die Bildungsangebote in Anspruch nehmen, leisten einen entscheidenden Beitrag zur Zielerreichung) ist hier die Wertebestimmtheit zu beachten: Nicht selten haben unterschiedliche Akteursgruppen unterschiedliche Werte. Was genau als positive und negative Wirkung gilt, entscheiden Personen vor dem Hintergrund von Werten. Auch Wirkungen werden oft unterschiedlich interpretiert. Zur transparenten Darlegung der intendierten Wirkungen werden deshalb in den Bildungsbüros in OWL als zentrale Steuerungsinstrumente mehrstufige Zielsysteme entwickelt. Sie bilden ab, welche bildungsbezogenen leitenden Zielsetzungen verfolgt werden und mit welchen Projekten

¹² Im Rahmen von Selbstevaluationen ist es selten möglich, anspruchsvolle Verfahren der Validierung von Erhebungsergebnissen umzusetzen, z. B. die Triangulierung, durch die eine Absicherung der Daten sowie der Interpretationsergebnisse erzielt werden kann, die auch Reproduzierbarkeit gewährleistet (vgl. Flick, Uwe, 2008: Triangulation: eine Einführung. 2. Auflage Wiesbaden: VS Verlag.)

und Maßnahmen sie erreicht bzw. unterstützt werden sollen. Im Rahmen der einzelnen Projekte und Maßnahmen führen die verantwortlichen Mitarbeitenden Selbstevaluationen durch. Das Potential dieses Verfahrens besteht darin,

- Kommunikations- und Aushandlungsprozesse mit Steuerungsverantwortlichen aus Politik und Verwaltung zu unterstützen.
- die Steuerung und Maßnahmenplanung der Bildungsbüros zu systematisieren.
- Aushandlungsprozesse mit (Praxis-)Kooperationspartnern sachlich zu fundieren, Lernprozesse zu initiieren und damit die Fachpraxis zu entwickeln.
- die Akzeptanz von Entscheidungen durch eine transparente Vorgehensweise und durch gemeinsam entwickelte Ziele und Bewertungskriterien zu erhöhen.

3.4.1. Outcome- und Impactfokussierung als Grundlage von Wirkungsorientierung

Die Resultate der Arbeit der Bildungsbüros können zwischen Outputs, Outcomes und Impacts unterschieden werden. Outputs sind zählbare Leistungen und Produkte, wie Fortbildungseinheiten oder verteilte Broschüren. Outputs (und die dafür durchgeführten Aktivitäten von Bildungsbüromitarbeitenden) sind somit (noch) keine Wirkungen. Sie können als „Mittel zum Zweck“ bezeichnet werden, Outcomes und Impacts zu erreichen, die als Wirkungen bezeichnet werden können. Outcomes sind erwünschte Stabilisierungen oder Veränderungen im Wissen, Verhalten oder den Einstellungen von Zielgruppenmitgliedern. Impacts bezeichnen erwünschte Veränderungen in sozialen Systemen (bspw. in Schulen, in einem Stadtviertel, in einer Stadt).



Abbildung 2: Resultatstreppe der Outputs, Outcomes und Impacts¹³

¹³ Abbildung nach Univation - Institut für Evaluation: [Outputs, Outcomes, Impacts]. In: Eval-Wiki: Glossar der Evaluation [www.eval-wiki.org/glossar/Eval-Wiki: Glossar der Evaluation](http://www.eval-wiki.org/glossar/Eval-Wiki:Glossar_der_Evaluation). Internetzugriff am 14.03.2012

Um Wirkungen darstellen und im Rahmen von (Selbst-)evaluationen empirisch messen zu können, sollten in Zielen stets die angestrebten Outcomes benannt sein. Darüber hinaus können Ziele auch Impacts benennen. Für die Aufgaben der Bildungsbüros kann dies zu Steuerungs- und Planungszwecken sinnvoll sein, z. B. hinsichtlich des Aufbaus neuer Vernetzungsstrukturen. Eine empirische Untersuchung von Impacts ist jedoch methodisch sehr anspruchsvoll. Wirkungen in sozialen Systemen haben meist sehr komplexe Ursachen und vollziehen sich über einen langen Zeitraum. Es ist selten möglich bzw. sehr herausfordernd und ressourcenintensiv, Impacts auf bestimmte Interventionen eines Programms zurückzuführen.

Bei Projekten im Sozial- und Bildungsbereich ist zu ergänzen, dass es sich häufig um mehrstufige Kaskaden-Programme handelt, bei denen zwischen Multiplikatoren und Zielgruppen unterschieden wird. In Kaskaden-Programmen richten sich Maßnahmen des Programms an Multiplikatoren, bei denen zunächst eine Wirkung (Outcomes) erzielt werden muss, bevor schließlich die Zielgruppe erreicht wird¹⁴.

Erfahrungsgemäß neigen Akteure der Fachpraxis („Entscheider/innen“, „Macher/innen“ und „Praktiker/innen“) dazu, in Zielen ihre Aktivitäten und Outputs aufzulisten, die sie umsetzen müssen, um die eigentliche Ziele (Outcomes und Impacts) zu erreichen. Als ein Beispiel für ein Outputziel aus dem Bereich der Schülernachhilfe sei die „fachliche und methodische Beratung von 15 ehrenamtlich tätigen Senioren pro Projektmitarbeiter“ genannt. Ein entsprechendes Outcomeziel könnte lauten „Ehrenamtlich tätige Senioren sind fachlich und methodisch kompetent“. Eine Beschränkung des Zielsystems auf Aktivitäten und Outputziele sollte aus zwei Gründen vermieden werden:

- Eine Zielklärung auf Ebene der Aktivitäten und Outputs endet in einer Auflistung von Aufgaben und Pflichten. So ein „Pflichtenheft“ ist für Akteure der Fachpraxis natürlich wichtig und kann nicht durch eine Zielklärung ersetzt werden. Es ermöglicht aber nicht, über angestrebte Entwicklungen bei Zielgruppen und über Strukturveränderungen und somit über die konzeptionelle Ausrichtung des Bildungsangebots eines Kreises/einer kreisfreien Stadt Aussagen treffen zu können.
- Ein vorgegebenes „Pflichtenheft“ ist kontraproduktiv, wenn mit Netzwerkpartnern Aushandlungsprozesse auf Augenhöhe geführt werden sollen. Stattdessen sollte die Chance genutzt werden, durch eine Abstimmung der verfolgten Ziele über die angestrebten Wirkungen Einigkeit zu erzielen und so unterschiedliche Wertvorstellungen berücksichtigen zu können.

¹⁴ Univation - Institut für Evaluation: [Kaskadenprogramm]. In: Eval-Wiki: Glossar der Evaluation <http://www.eval-wiki.org/glossar/Kaskadenprogramm>. Internetzugriff am 14.03.2012

3.4.2. Die verwendete Zielsystematik

Ein mehrstufiges Zielsystem hat systematisch miteinander verbundene Zielebenen.

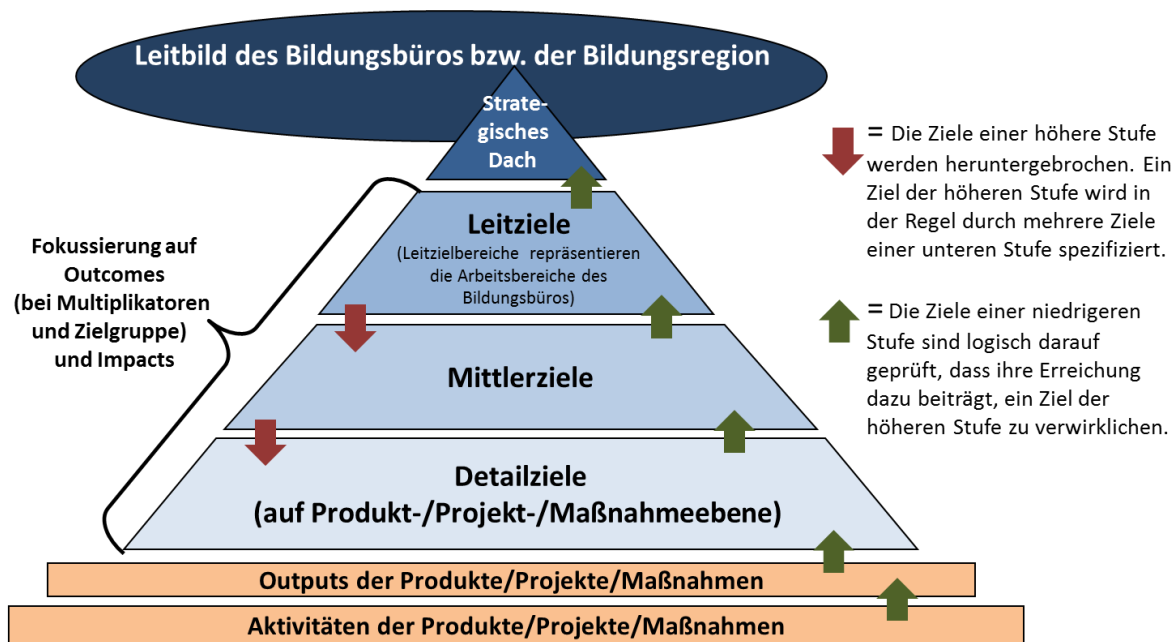


Abbildung 3: Mehrstufige Zielsystematik

Das „strategische Dach“ wird aus dem Leitbild der Bildungsregion bzw. des Bildungsbüros abgeleitet. Für jeden Arbeitsbereich des Bildungsbüros wird ein Leitziel definiert, das die Grundausrichtung des Arbeitsbereichs wiedergibt. Leitziele sind eher allgemein formuliert und haben eine langfristige Gültigkeit (häufig über die Laufzeit von einzelnen Projekten hinaus). In Mittlerzielen sind die Schwerpunktsetzungen in Hinblick auf bestimmte Zielgruppen und Aufgabenbereiche enthalten. Sie sollten realistisch sein und zumindest partiell erreicht werden können, eine Richtung aufweisen und Ideen darüber wecken, wie zugehörige Projekte oder Maßnahmen und Detailziele aussehen könnten. Außerdem müssen sie offen genug sein, dass sich verschiedene Projekte darunter zusammenfassen lassen. Mittlerziele stellen die Verbindung von den konkreten Projekten und Maßnahmen zum Leitziel her und haben mittelfristige Gültigkeit (z. B. für eine bestimmte Förderperiode). Für die einzelnen Projekte und Maßnahmen werden Detailziele formuliert. Sie sollten möglichst stark operationalisiert sein. Alle Ziele sämtlicher Zielebenen fokussieren auf angestrebte Outcomes („Welche Wissens-, Einstellungs-, und Verhaltensveränderungen sollen bei Zielgruppen erreicht werden?“) oder Impacts (Welche strukturellen Merkmale sollen in sozialen Systemen verändert werden?). Im Idealfall erfolgt die Entwicklung von Detailzielen in einem partizipativen Prozess von Mitarbeitenden der Bildungsbüros und der Netzwerkpartnern für ein bestimmtes Projekt. Zur Verdeutlichung zeigt Tabelle 5 einen Auszug aus einem Zielsystem (eines von mehreren Leitzielbereichen), wie es für ein Bildungsbüro denkbar wäre.

Tabelle 5: Exemplarischer Auszug aus dem Zielsystems eines Bildungsbüros in OWL

Strategisches Dach		
Die Menschen in der Region erkennen Bildung als Schlüssel für gesellschaftliche Teilhabe und für ihre individuelle Lebensgestaltung. Sie gestalten unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft erfolgreich und selbstbestimmt ihre Bildungsbiographie. (Outcome)		
Die Bildungseinrichtungen und -strukturen gewährleisten soziale Gerechtigkeit und sind somit Grundlage für erfolgreiche Bildungsbiographien und für die Zukunftsfähigkeit, Wettbewerbsfähigkeit und nachhaltige Entwicklung der Stadt und der Region. (Impact)		
Leitziel des Arbeitsbereichs „Bildungsberatung“		
Die Bildungseinrichtungen unterstützen die Menschen in der Region bei der Gestaltung ihrer Bildungsbiografie und durch die Gestaltung der Übergänge.		
Mittlerziele		Exemplarische Maßnahmen eines Bildungsbüros (für die jeweils noch Detailziele definiert werden müssen)
1	Eltern finden zu Fragen der Bildung und des Schulbesuchs ihrer Kinder schnell und unkompliziert qualifizierte und individuell passende Beratungsangebote.	<ul style="list-style-type: none"> • Einrichtung einer Elternberatungsstelle • Entwicklung einer Broschüre für Multiplikatoren/innen
2	Jugendliche planen den Übergang in eine Berufsausbildung frühzeitig und treffen Entscheidungen auf der Grundlage aller relevanten Informationen.	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung der Internetseite „Übergang Schule-Beruf“
3	Weitere Mittlerziele...	

Detailziele sind Konkretisierungen bzw. Spezifizierungen von Mittlerzielen, Mittlerziele konkretisieren bzw. spezifizieren Leitziele, die Leitziele lassen sich unter das „strategische Dach“ einordnen. Die Ziele einer niedrigeren Konkretisierungsstufe tragen zur Erreichung eines Ziels der höheren Stufe bei. Ein Ziel der höheren Stufe wird in der Regel durch mehrere Ziele einer unteren Stufe spezifiziert. Ziele einer höheren Abstraktionsstufe müssen jedoch nicht vollständig durch Ziele niedrigerer Abstraktionsstufen abgedeckt sein. Wichtig ist, dass ein Zielsystem praktikabel ist. Es muss schlüssig und gut überschaubar sein. Zwischen dem Anspruch auf Praktikabilität einerseits und einer umfassenden Darstellung andererseits muss ein geeigneter Kompromiss gefunden werden. Zusammenfassend lassen sich sieben Prinzipien der Zielklärung definieren:

- **Pyramidenaufbau:** Ein Ziel der höheren Stufe wird durch mehrere Ziele einer unteren Stufe spezifiziert.
- **Wirkungsorientierung:** Alle Ziele fokussieren auf angestrebte Outcomes und Impacts.
- **Leitbildtreue:** Das „strategische Dach“ wird aus dem Leitbild der Bildungsregion bzw. der Bildungsbüros abgeleitet.

- Langfristige Gültigkeit der Leitziele: Pro Arbeitsbereich wird ein Leitziel formuliert, das zeitlich langfristig gültig ist, eher allgemein formuliert ist und die Grundausrichtung des Bereichs wiedergibt.
- Mittlerziele enthalten Schwerpunktsetzungen für Zielgruppen und Aufgabenbereiche und haben zeitlich eine mittelfristige Gültigkeit.
- Zeitlich begrenzt gültige, operationalisierte Detailziele für jedes Vorhaben: Sie haben eine auf ein bestimmtes Projekt oder eine Maßnahme begrenzte Gültigkeit und sind möglichst stark operationalisiert.
- Das Zielsystem ist praktikabel: Es ist schlüssig und gut überschaubar. Vollständigkeit ist keine Pflicht.

Das Zielsystem kann Leitungen von Bildungsbüros als Steuerungsinstrument dienen, um auf Grundlage der Leit- und Mittlerziele in Aushandlungsprozesse mit Steuerungsverantwortlichen der Politik und Verwaltung zu treten und die Maßnahmenplanung des Bildungsbüros wirkungsorientiert auszurichten.

Die Detailziele können im Rahmen von Selbstevaluationen der Mitarbeitenden der Bildungsbüros auf ihre Erreichung hin geprüft werden und so zur Optimierung einzelner Maßnahmen beitragen. Des Weiteren eignet sich ein Zielsystem bzw. Ausschnitte daraus, um Aushandlungsprozesse mit Netzwerkpartnern zu führen und ihnen gegenüber Transparenz herzustellen.

Schließlich erleichtert es ein Zielsystem, die Anforderungen an ergänzende externe Evaluationen von bestimmten Arbeitsbereichen oder Projekten zu präzisieren. Dies kann u. a. sinnvoll sein, wenn es Maßnahmen gibt, zu denen fundiertes und glaubwürdiges Steuerungswissen besonders wichtig ist, um Prozesse im politischen Raum voran zu bringen.

4. Erfahrungen nach einem Jahr und Handlungsempfehlungen

Alle Beteiligten waren sich vor dem Start des hier beschriebenen Prozesses darüber einig, dass eine grundlegende Qualifizierung allein nicht ausreicht, um die Kompetenzen der Bildungsbüromitarbeitenden und -leitungen nachhaltig zu entwickeln. Sie ist allerdings zwingende Voraussetzung dafür, dass sich die eigene Evaluationspraxis der „Lernenden“ schrittweise entwickeln und professionellen Ansprüchen nähern kann. Um unnötige Fehler möglichst zu vermeiden, aber auch um aus Fehlern lernen zu können, ist es zwingend notwendig, im Anschluss an die erste Qualifizierung auch Beratung und Begleitung für erste Praxiserfahrungen in Anspruch nehmen zu können, bei der ganz konkrete Fragen geklärt werden können, bspw. wie bei einem bestimmten Projekt die Stichprobe für eine Befragung gezogen werden kann.

Da die in NRW in der Regel kleinen Organisationseinheiten „Bildungsbüros“ alleine kaum in der Lage sein werden, entsprechende Qualifizierung, Beratung und Begleitung sicherzustellen, sind zur Unterstützung Institutionen gefordert, die überregional über ein einzelnes Bildungsbüro hinaus planen und organi-

sieren können. Das können Bezirksregierungen mit ihren Koordinatoren für die Bildungsnetzwerke sein, das Ministerium für Schule und Weiterbildung oder Fortbildungsinstitute, wie in OWL in intensiver Kooperation mit Stiftungen, Hochschulen oder Fachinstituten. Denkbar sind sicherlich auch Eigeninitiativen benachbarter Bildungsbüros im Verbund.

Besondere Bedeutung für den Aufbau und die Entwicklung einer Evaluationskultur in einem Bildungsbüro haben Bewusstsein und Handeln der Leitung. Gelingensbedingungen von Seiten der Leitung sind:

- Qualitätsbewusstsein und -denken bei Mitarbeitenden wecken und fördern und selbst als Leitung Vorbild bzw. Modell sein.
- Strategie zur Qualitätsarbeit im eigenen Verantwortungsbereich entwickeln und transparent machen. Grenzen der eigenen Möglichkeiten, der Mitarbeitenden und der Einrichtung kennen.
- Evaluationskompetenz aller Mitarbeitenden auf bestimmte Standards hin entwickeln, wie z. B. Begriffe, Verständnis, Wissen über Prozesse, Methoden und Verfahren.
- Bei Bedarf Qualifizierung, Beratung und Begleitung zur Förderung und Entwicklung der Evaluationskompetenzen und ihrer Anwendung organisieren und sicherstellen.
- Qualitätshandeln der Mitarbeitenden verbindlich einfordern, z. B. über Vereinbarungen und regelmäßige Reflektion
- Sicherstellen der für Evaluationsvorhaben notwendigen Ressourcen, wie Arbeitszeit, Software, Know-how.

Aus methodischer Sicht sind vor dem Hintergrund der Erfahrungen aus OWL folgende Gelingensfaktoren für die Implementierung von Evaluation in Bildungsbüros festzuhalten:

- Zweck- und Nutzenorientierung: Es ist nachvollziehbar dargelegt, welche Personen bzw. Gruppen welchen Nutzen haben sollen und wie er erzeugt wird. Evaluationen sollen nicht zur bloßen Legitimation politischer Entscheidungen verwendet werden. Der Wille zur Veränderung des Evaluationsgegenstands und der Wille zur Praxisgestaltung müssen vorhanden sein.
- Grenzen und Möglichkeiten der implementierten Evaluationsverfahren konkretisieren und allen beteiligten Akteuren transparent machen
- Mitarbeitende der Bildungsbüros und von (Praxis-)Kooperationspartnern erhalten wiederholt Qualifizierungs- und Beratungsangebote. Sie werden fachlich und zeitlich nicht überlastet.
- Verbindliche Vereinbarung über die Datenhoheit und Ergebnisverwendung treffen: Unklare oder fehlende Vereinbarungen ohne Orientierung am Bedarf potentieller Nutzer/innen schmälern die Relevanz von Evaluationen.

- Eine verbindliche Verständigung über national und international anerkannte Standards¹⁵ sollte herbeigeführt werden.
- Schlanke Anlage der Evaluation: „Nicht alles, was man zählen kann, zählt. Nicht alles, was zählt, kann man zählen¹⁶.“ Dies erreicht man zum einen durch eine Begrenzung des Evaluationsgegenstands, z. B. in dem nicht alle Maßnahmen eines Bildungsbüros im Rahmen von Selbstevaluationen der Mitarbeitenden untersucht werden. Auch im Rahmen einer Maßnahme können sich Selbstevaluationen z. B. auf einzelne Veranstaltungen einer Veranstaltungsreihe beschränken. Ein Kriterium für Einschränkungen ist oft, zu welchen Aspekten es besonders wichtig ist, Steuerungswissen zu erhalten.
- Die Perspektiven der zentralen Stakeholdergruppen sollten einbezogen werden. Einerseits dadurch, dass Einschätzungen, Rückmeldungen und Bewertungen zielgruppenadäquat erfasst werden, andererseits dadurch, dass Interpretationen rückgekoppelt und durch die Beteiligten kommentiert und ergänzt werden (kommunikative Validierung).

In der Bildungsregion OWL wurde die Erfahrung gemacht, dass es sich lohnt, Evaluation von Anfang an mitzudenken und entsprechende Kompetenzen aufzubauen. Dadurch wird möglich, das fachliche Handeln, seine Effekte und Wirkungen systematisch zu beschreiben und zu bewerten. Es unterstützt die Reflexion, Steuerung und professionelle Verständigung untereinander, hilft Kräfte zu bündeln und fachliches Handeln überprüfbarer, transparenter und verbindlicher durchzuführen. Evaluation kann zu einer kontinuierlichen Praxis- und Qualitätsentwicklung beitragen und dient zusätzlich der Darstellung und Rechenschaftslegung nach außen.

¹⁵ In der Regel sollten die Standards der Gesellschaft für Evaluation herangezogen werden, vgl.

<http://www.alt.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=19076>

¹⁶ Dieses Zitat wird Albert Einstein (*14.03.1879-†18.04.1955) zugeschrieben.

Literatur

Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hrsg.) (2007): Educational Governance: Handlungs-koordination und Steuerung im Bildungssystem. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Beywl, Wolfgang/Bestvater, Hanne/Friedrich, Verena (2011): Selbstevaluation in der Lehre. Ein Wegweiser für sichtbares Lernen und besseres Lehren. Münster. Waxmann.

Beywl, Wolfgang/Kehr, Jochen/Mäder, Susanne/Niestroj, Melanie (2007): Evaluation Schritt für Schritt. Hiba

Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen (1995): Bildungskommission NRW Zukunft der Bildung Schule der Zukunft, Luchterhand, Neuwied, Kriftel, Berlin

Flick, Uwe (2008): Triangulation: eine Einführung. 2. Auflage Wiesbaden: VS Verlag.

Gesellschaft für Evaluation: Empfehlungen für Auftraggebende von Evaluationen. <http://www.alt.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=24055>

Lohre, Wilfried (1998): Schule & Co. Projektreport 1 – Ein Projekt entsteht, Verlag Bertelsmann Stiftung

Owen, John M. / Rogers, Patricia J. (1999): Program evaluation. Forms and approaches. London: Sage.

Scriven, Michael (1972): Die Methodologie der Evaluation. In: Wulf, Christoph (Hrsg.): Evaluation. München: Piper.

Univation - Institut für Evaluation: Eval-Wiki: Glossar der Evaluation [http://www.eval-wiki.org/glossar/Eval-Wiki: Glossar der Evaluation](http://www.eval-wiki.org/glossar/Eval-Wiki:Glossar_der_Evaluation)