

Ursula Carle:

Evaluationsforschung – Entwicklungsservice statt Werkzeugkiste

The purpose of evaluation is to improve, not to prove.

Daniel L. Stufflebeam (1971)

Seit gut zehn Jahren erobert der Begriff „Evaluation“ (engl.: Leistungs- oder Wirkungsbeurteilung) die Welt der deutschen Bildungsinstitutionen. Aber anders als bei anderen Neuerungen, etwa der 'Verlässlichen Halbtagschule' oder der 'Neuen Schuleingangsstufe' werben Schulen noch nicht mit ihrer „Evaluation“ als öffentlichkeitswirksamem Prädikat. Statt dessen erzeugt Evaluation Opfer und Täter, Evaluierete und Evaluatoren, Verlierer und Gewinner. Das steht in einem auffallenden Widerspruch zu Stufflebeam's Evaluationsbegriff, nach dem Evaluation der Förderung und nicht der Überprüfung dienen soll.

Gibt es förderliche Forschungsmethoden? – Dazu zwei Vorbemerkungen und ein paradigmatisches Evaluationsbekenntnis. Erste Vorbemerkung: Evaluationsforschung ist zwar ein historisch wichtiger Begriff ("Evaluation Research"), aber aus heutiger Sicht nur noch ein notwendiger und keineswegs hinreichender Teilaspekt von Evaluation (zur historischen Entwicklung siehe Stockmann 2000; Mertens 2000; Leeuw 2000). Zweite Vorbemerkung: Dem Evaluieren und seiner Evaluationsforschung sind keine spezifischen Methoden und Erhebungsinstrumente zu eigen. Spezifisch hingegen ist ihr historisch entwickelter Anwendungsbereich: Handlungs- und entscheidungsunterstützende Informationsbeschaffung in umfangreichen und deshalb ebenso komplexen (kontingenten) wie unübersichtlichen Entwicklungsprojekten oder –programmen. Insofern ist die folgende Diskussion eines systemisch-evolutionären Evaluationskonzeptes vor allem das Bekenntnis zu einem für Schulentwicklung besonders zukunftssträchtigen Entwicklungsparadigma.

1 Allgemeine Einführung: Definitionen, Entwicklungslinien, Ziele

Die Verwendung des Evaluationsbegriffs im deutschsprachigen Raum schwankt zwischen zwei ganz unterschiedlichen Bedeutungen. Zuerst zum neueren Begriff der sozialwissenschaftlichen Evaluation (-2), Evaluationsforschung oder Systementwicklungsevaluation. Das "Joint Committee on Standards for Educational Evaluation" nennt seine diesbezüglichen Standards "Program Evaluation" zur Unterscheidung von "Student Evaluation" (dies. 2000 und 2002). Evaluation-2 ist ein professionelles Verfahren und Wissensmanagementsystem zur informativen Versorgung von Unterstützungssystemen für umfassende (Um-) Gestaltungsprojekte ("Programs") sozialer Systeme. Methodologisch handelt es sich bei dieser Art Evaluation um prozessnahe, meist prozessbegleitende Forschung, deren Ziel

die Arbeit an einer systematischen Verbesserung des Lernens, Unterrichtens, Schule Gestaltens oder einer konkreten Erneuerung im Bildungswesen ist.

Was sich als Trend bei der sozialwissenschaftlichen Evaluation abzeichnet, nämlich Evaluationen vor allem zur informativen Unterstützung systematischer Entwicklungen einzusetzen, gewinnt auch für die schulische Leistungsbewertung zunehmend an Relevanz. Dazu hat im November 2002 das Joint Committee durch eine weitere grundlegende Arbeit beigetragen: "The Student Evaluation Standards. How to Improve Evaluations of Students" (dies. 2002). Das Joint Committee ist am gleichen "Evaluation Center" der Western Michigan University beheimatet, in dem auch die von James R. Sanders heraus gegebenen "Program Standards" (1999) und die Evaluationsexpertisen von Stufflebeam und KollegInnen (1971) erarbeitet wurden. Damit hat das Joint Committee sowohl den Lehrerinnen und Lehrern für ihre Bewertungsarbeit eine praktische Hilfe als auch den Schülern, Eltern und allen Interessierten eine konzise Information darüber geliefert, wie gute, faire, transparente und entwicklungsförderliche Leistungsermittlung (Assessment) und Leistungsbewertung (Evaluation-1) aussehen kann.

Im Unterschied zu Deutschland ist Evaluationsforschung im Bildungsbereich der USA bereits seit den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts fest etabliert (Mertens 2000). Damit einher ging die Herausbildung einer Evaluationskultur, die einzig einem Ziel dient, dass alle besser lehren und lernen – dies in einem durchaus allgemeinen und in einem sehr persönlichen Sinne. Zwei Voraussetzungen sind dazu unabdingbar: Erstens muss das Gestaltungsvorhaben einem State-of-the-art-Wirkungsmodell des Gestaltungsfeldes folgen. Dieses Modell wird so gut wie aktuell möglich gestaltet und muss allen bewusst gemacht werden. Zweitens muss das Evaluationssystem, sprich seine Strategie und Methodenstruktur zur Erfassung der tatsächlich eintretenden Wirkungen ebenfalls diesem Wirkungsmodell angemessen sein. So können die entwicklungsrelevanten Wirkungsfaktoren erfassbar und der Systemgestaltung zugänglich gemacht werden. Ziel ist die Erhöhung des Einflusses auf das Wirkungsfeld durch die Wirkenden. Das der heutigen Wissenschaftsentwicklung angemessene Interventions- und Forschungsparadigma folgt dem systemisch-evolutionären Verständnis von der Entwicklung sozialer Systeme (sensu Carle 2000, 281 ff)¹.

Nicht die Dichotomie der beiden Welten, Evaluationsforschung und Systemgestaltung, sondern erst die Integration wichtiger Teile der jeweils anderen "Welt" in die eigene Diszip-

¹ Ein Beispiel für entsprechende Evaluationsvorhaben schulischer Gestaltungsprojekte bietet der Ansatz der "Systemischen Schulbegleitforschung" von Ursula Carle (Carle 2000, 2001 und 2002; Carle u.a. 2002).

lin oder Arbeit ermöglicht den gleitenden Übergang von der nur praktisch einwirkenden zur reflexiv forschenden Entwicklungswerkstatt. Die Intervention des evaluationsunterstützten Projektes muss also im besten Falle einer wissenschaftlich fundierten Wirkungsprognose folgen, die das Evaluationssystem dann ebenso professionell im Projektverlauf abzubilden versucht. Dies könnte man aus amerikanisch-pragmatischer Sicht in Anlehnung an Rossi / Freeman / Lipsey (1999, zuerst 1985) die "Theoretische Wende" in der Evaluationsforschung nennen (s.a. Chen 1999; Bamberg 2000), obwohl sie mindestens eben so sehr der praktischen Projektwirksamkeit zuträglich ist. Evaluation wird zu einem (von mehreren wichtigen) Serviceprozessen für das Entwicklungsprojekt.

Was Entwicklungs- und Evaluationssystem auch im Serviceprozessmodell noch trennt, sind die disziplinären Arbeits- und Forschungsmethoden sowie die Fachsprachen. Diese Trennung wirkt so lange fort, bis sich im Entwicklungssystem eine ausreichende Evaluationskompetenz ausgebildet hat. Erst wenn diese in die Planung und Gestaltung des Entwicklungsprojektes als integraler Bestandteil verankert ist, kann die fruchtbringende strukturelle Koppelung zum Evaluationssystem gelingen (Patton 1998).

2 Zum Forschungsgegenstand: Evaluation im schulischen Bereich

Was kann Evaluation für Schulreformen oder zumindest für einzelne Schulentwicklungsprozesse leisten? Das Konzept der Evaluation ist ergebnisorientiert, stammt es doch konzeptionell aus den Zeiten der frühen Kybernetik (1950 ff). Insofern hob sich der Evaluationsansatz schon immer wohltuend von dem Ansatz des "Großen Befähigungsnachweises" ab, wie er traditionellen Forschern und Projektmittelgebern qua Ausgangsqualifikation oder Amt zukommt. Evaluation akzeptiert die systemische Eigensinnigkeit und Zufälligkeit eines Entwicklungsprozesses und überprüft die tatsächliche Wirkung nachträglich. Damit unterscheidet sich der Evaluationsansatz auch vom selektiven Bewertungsansatz: Evaluierung dient den Schülern als Rückmeldung für die Weiterverfolgung ihres individuellen Entwicklungsprozesses und Evaluierung dient auf der nächst höheren Systemebene den LehrerInnen, den Schulen und allen LehrgestalterInnen gemeinsam zur informativen Grundlegung ihres Entwicklungsprozesses (Bloom / Hastings / Madaus 1971, 6 ff).

Die nationale staatliche Leistungskontrolle hat sich bereits in vielen Ländern weg entwickelt von der persönlichen Beaufsichtigung der einzelnen Lehrpersonen durch ausgewählte LehrerInnen hin zur organisationalen Bewertung (Evaluierung) der Schulen durch kommunale und regionale Behörden (Skandinavien, Portugal), ja bis hin zu standardisierten Klassentests (Frankreich) und Schulabschnittstests (Großbritannien, Irland und Italien).

Das französische Evaluationsmodell, das in ersten bürokratischen Ansätzen eine Art Selbstevaluation der Schulen ermöglichen sollte, findet in der Lehrerschaft nicht den erhofften Anklang (Flitner 1999): "Der Begriff von »Effizienz« einer Schule, der sich rein am »Out-put«, gemessen als Abiturerfolg, orientiert, führt erwartbar zu groben Fehlurteilen." Und hat damit nicht die geringste Chance von den LehrerInnen als "ultimate key to educational change and school improvement" (Hargreaves / Fullan 1993, IX), als interessierende Einflussgröße angenommen zu werden.

Was läuft so falsch mit der Anwendung des unbezweifelbar nutzbringenden Reformwerkzeugs Evaluation? Kontraste helfen sehen. Deshalb fällt es Lander und Ekholm aus dem ehemals sehr zentralistischen Schweden vielleicht auch leichter, die Fehlnutzung von schulischen Reformevaluations im Sinne einer 'Evalukratie' zu erkennen (1998, 119 ff):

- Wer das Hauptgewicht auf zielorientierte Rechenschaftspflicht legt, vernachlässigt automatisch professionelles Engagement und Selbstverantwortung
- Bildungspolitik und Schulverwaltung handhaben sozialwissenschaftliche Evaluierung eher als ein Werkzeug zur Informations- und Einflussgewinnung gegenüber der Schule denn als Medium eigener Verbesserungen
- Schulen mit starker Reformtradition nutzen die sozialwissenschaftlichen Evaluierungsdaten weniger zur Selbsteinschätzung als zur Selbstentwicklung; die meisten Schulen sind hierzu aber noch nicht in der Lage und empfinden Evaluierung als bloße Belastung

Was ergibt sich daraus an Konsequenzen für die wissenschaftliche Begleitung (sensu evaluative Unterstützung) künftiger Schulentwicklungsprozesse? Eine wissenschaftliche Begleitung von komplexen Entwicklungen sollte die Intentionen des Projekts stützen, um nicht zusätzlich zu den bereits vorhandenen Anforderungen neue Belastungen zu erzeugen. Die erforderliche zielgerichtete, planvolle Entwicklungsarbeit an den Schulen, deren Dokumentation und Evaluation sowie die Aufbereitung der entwickelten Produkte können zugleich der Reflexion wie der Auswertung des Entwicklungsprojekts dienen. Eine klare Struktur des Begleitungsprozesses, d.h. des Ablaufs, der Kooperationen, der Arbeitsteilung und der Ressourcen, ist die Voraussetzung für seine Handhabbarkeit. Entsprechende personelle Ressourcen müssen sowohl für die zusätzliche Arbeit der schulischen Akteure, für die Unterstützung des Schulentwicklungsprozesses durch ziel- und methodenbezogene Beratung und Fortbildung als auch für die wissenschaftliche Erhebung eingeplant werden.

Wird die wissenschaftliche Begleitung folglich als formative Evaluation des gesamten Entwicklungsprojektes in Verbindung mit einer simultanen Prozessgestaltung durchgeführt, so hat das Auswirkungen auf die Erhebungsmethoden. Neben den üblichen qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden sind dafür vor allem neue komplexe Prozessgestaltungs- und -erhebungsmethoden erforderlich (vgl. Carle 2000, Kap. 10). Die Schulen sind

bereits ohne Begleitung mit der zusätzlichen Entwicklungsarbeit stark ausgelastet. Alle Methoden müssen daher sehr sorgfältig an den konkreten Fall angepasst werden, d.h. an die Ebene, auf der erhoben wird und in der aktuell drängende Entwicklungsaufgaben zu lösen sind – z.B. Erhöhung der Intensität von Lernprozessen der Kinder, Binnendifferenzierung im Unterricht, Kooperation im LehrerInnenteam, Zielplanung im Kollegium, Kommunikation der Entwicklungen nach außen und innen etc. Aus Modellversuchen in Schulen ist vor allem eines zu lernen, dass Reformen sehr viel bessere Unterstützungssysteme benötigen, ehe an den Aufbau aufwändiger Evaluationssysteme zu denken ist. Andererseits bleibt das Wissen von schulischen Entwicklungsprojekten ohne Evaluation verborgen.

3 Zur methodischen Struktur und Strategie der Evaluation

Die Strategie des Evaluierens folgt dieser Sinnstellung und geht ihrer Methodik voraus. Es gibt inzwischen übergeordnete Handlungsprinzipien, denen die Strategie eines konkreten Evaluationssystems folgen kann, so die Programm-Evaluations-Standards des "Joint Committee on Standards for Educational Evaluation" für Evaluationsvorhaben im Bildungsbereich, wie sie von der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) übersetzt und veröffentlicht wurden (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation / Sanders 1999). Danach sollen Evaluationen vier grundlegende Eigenschaften aufweisen: Nützlichkeit - Durchführbarkeit - Fairness – Genauigkeit. Diese müssen bereits bei der Ablaufplanung, der Verzahnung von Entwicklungsprojekt und Evaluationsvorhaben sicher gestellt werden, denn was im Design nicht verankert ist, lässt sich später nur schwer aufholen.

Gute Evaluationsvorhaben folgen in fünf tätigkeitsspezifischen Logiken, die aber - bis auf die erste - allesamt bei anderen und zum Teil etwas älteren Professionen entwickelt wurden und dort auch zu lernen sind (siehe dazu die Literaturangaben):

- der inhaltlichen Programmlogik von Entwicklungsprojekten (z.B. Lee 2000)
- der zeitlichen Prozesslogik von Produkt- und Prozessentwicklungen (z.B. Bösenberg / Metzen 1997, 167 ff)
- der Erhebungslogik explorativer und sozialwissenschaftlicher Studien (z.B. Kromrey 1990)
- der Zielfindungs- und Entscheidungslogik von Entwicklungsprozessen (z.B. Wottowa / Thierau 1998, 83 ff)
- der Programmlogik umfangreicher Entwicklungsprojekte (z.B. Hobbs 2001)

Bereits seit den frühen siebziger Jahren wurde in den USA versucht, ein Modell, eine Theorie dessen zu entwickeln, was Evaluation für das evaluierte System leistet. Das erste und populärste ist das "CIPP-Modell" von Stufflebeam u.a. Der Grundgedanke des CIPP-

Modells der Evaluation, die Evaluationsarbeit entlang der Entwicklungsphasen des Projektes zu definieren - Context (Projektkontext), Input (Projektausgangsbedingungen), Process (Projektverlauf) und Product (Projektergebnisse und –wirkungen) - entspricht dem in den sechziger Jahren auch in den Sozialwissenschaften populären kybernetischen Modell der sozialen Systeme als Informationsverarbeitungsaggregate (siehe Isaac / Michael 1997, 12 ff). Andere Modelle (Caracelli 2000) differenzieren den CIPP-Ansatz, ohne ihn zu überwinden. Diese Ansätze gehen in einem systemischen Serviceprozessmodell (Carle 2000, 302 ff) auf. Dessen Entwicklungslogik gebietet aber, dass die Planung einer Projektphase erst dann erfolgt, wenn genügend phasenspezifisches Systemwissen vorhanden ist. Dieses Wissen über die jeweils nächste Phase wird parallel zur Durchführung der vorherigen Phase erhoben. Denkbar ist sogar die zeitweise Parallelität von Gestaltung (Phase X), Planung (Phase X+1) und Grundlagenerhebung (Phase X+2).

Der ökonomische Effekt dieses phasenweisen Planens und Handelns ergibt sich daraus, dass nur das detailliert werden muss, was in naher Zukunft realisierbar und notwendig erscheint. Diese Art der Planung ist nicht nur weniger teuer, sondern sogar produktiver, da die Teilevaluationen sich auf die Dinge konzentrieren kann, die für das Entwicklungsvorhaben besonders relevant sind. Aus evaluatorischer Sicht hat dieses hierarchisch-sequentielle Vorgehen einen weiteren Vorteil: Gegenüber den häufig sehr teuren und aufwändigen Großevaluationen leiden "Kurzevaluationen", also einfachere und kleinere Evaluationen (Widmer / Rothmayr / Serdült 1996) - bei allen Handhabungsvorteilen, die sie haben – vor allem an unzureichenden Informations- und Entscheidungsgrundlagen. Dieses Problem kann durch mehr Prozessnähe bei gleichzeitiger Konzentration auf das aktuell Notwendige gelöst werden.

4 Beispiele für Programmevaluationen im Grundschulbereich

Im Folgenden werden zwei Beispiele beschrieben, die beiden den gleichen schulischen Bereich betreffen: Die Veränderung der Schuleingangsphase.

4.1 Schulanfang auf neuen Wegen

Ein Beispiel für eine aufwändige und verschiedene Aspekte umfassende Evaluation, die allerdings nicht den Anspruch erhob, Daten in den Prozess zurückzuspiegeln, ist die des Projektes „Schulanfang auf neuen Wegen“. Das Projekt selbst begann 1996 und umfasste drei Varianten der Veränderung des Schulanfangs.

Schuljahr	Modell A1 Jahrgangsübergreifend	Modell A2 Jahrgangsübergreifend, halbjährliche Einschulung	Modell B Verzahnung Grundschulförderklasse mit 1. Schuljahr	Modell C Einzelansätze (z.B. Intensivierung von Kooperationen, Schulberichts- varianten etc.)	Summe
1997/1998	22	9	39	91	161
1998/1999	50	14	69	180	313
1999/2000	63	19	78	249	409
2000/2001	75	27	89	309	500
2001/2002	74	34	85	463	656

Abb. : Beteiligung von Grundschulen am Projekt „Schulanfang auf neuen Wegen“ (Quelle: Kultusministerium Baden-Württemberg)

Mit der externen Evaluation wurde eine Arbeitsgruppe verschiedener Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler beauftragt². Sie begann 1997 mit einer Voruntersuchung, deren Erkenntnisse 1999 in die methodische Gestaltung der Hauptuntersuchung mündeten. Ziel der Untersuchung war es „die Auswirkungen der Varianten A1, A2 und B

- auf den Lern- und Entwicklungsverlauf der teilnehmenden Kinder
- auf die Einstellungen der Eltern, Lehrerinnen und Lehrer sowie der Erzieherinnen
- auf die Unterrichtsgestaltung der Lehrerinnen und Lehrer zu erfassen.“ (Landesinstitut 2002, 5)

Solche Ergebnisse sind vor allem interessant für die Politikberatung und weniger für die Akteure des schulischen Entwicklungsprozesses, die Lehrerinnen und Lehrer, die ihre Schule und ihren Unterricht umgestalten wollen.

Die Hauptuntersuchung umfasste:

Schülerzahlen (Kohorte 3)				
Erhebungen zum kognitiven Entwicklungsstand der Schüler, ihren schulischen Leistungen (WRT; WLLP, DEMAT 1+, DEMAT 2+, Noten Deutsch und Mathematik (Kl. 2), Motivation/Lernfreude, Sozialverhalten in Gruppen				
Schuljahre	Fragebogen zur Unterrichtsgestaltung			
	Gesamt ³	A1- + A2-Erprobungsklassen	B-Erprobungsklassen	Klassen in Vergleichsschulen
Schl. 99/00	1040	564	190	286
Schl. 00/01	1040	546	190	286

² Prof. Dr. Marcus Hasselhorn Hasselhorn (Leiter der Abt. Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie an der Universität Göttingen), Prof'in Dr. Margareta Götz (Grundschulpädagogik) und Prof'in (em.) Dr. Elisabeth Neuhaus-Siemon (Grundschulpädagogik), beide Universität Würzburg, u.a.

Lehrerbefragungen (Kohorte 3)					
Befragung zur Unterrichtsgestaltung					
Stichprobe der Kohorte 3, 41 Schulen					
Schuljahre	Fragebogen zur Unterrichtsgestaltung				
	Gesamt	A1-Erprobungs- klassen	A2-Erprobungs- klassen	B-Erprobungsklassen	Klassen in Vergleichsschulen
Schl. 99/00	70	25	18	11	16
Schl. 00/01	68	24	19	10	15

Abb: Design der Hauptuntersuchung „Schulanfang auf neuen Wegen“. Aus: Landesinstitut 2002, 19f

Darüber hinaus wurde bei der gleichen Kohorte ein Fragebogen zur Schulzufriedenheit der Eltern eingesetzt.

Das Ergebnis der Studie spricht gemessen an den von den WissenschaftlerInnen gewählten Indikatoren für die A-Modelle. Es ist damit erwartungsgemäß ausgefallen und die Landesregierung in Baden-Württemberg kann diese Modelle nun wissenschaftlich begründet weiterbetreiben. Fragen, die diese Untersuchung nicht beantworten konnte, sind folgende:

- Warum haben die Schulen unterschiedliche Ergebnisse erzielt?
- Was hindert Lehrerinnen und Lehrer, ihren Unterricht angemessen differenziert zu gestalten?
- Welche unterrichtlichen Veränderungen waren erforderlich, damit der gemessene Erfolg eintreten konnte?
- Welche Engpässe der Entwicklung traten auf? Wie wurden sie überwunden?
- Was muss ein geeignetes Unterstützungssystem leisten, damit die A-Modelle in die Breite getragen werden können?

Solche Fragen können nicht mit den obigen Instrumenten erhoben werden. Ihre Klärung erfordert wesentlich mehr Inprozess-Sicht.

4.2 Veränderte Schuleingangsphase in Thüringen

Im folgenden Beispiel wird besonderer Wert auf die Kopplung von Entwicklung und Evaluation gelegt. Daten aus der Prozessevaluation werden sowohl den Schulen als auch dem Unterstützungssystem prozessnah zurückgespiegelt, Veränderungen werden in regelmäßigen Abständen gemeinsam erwogen. Es handelt sich um den Schulversuch Veränderte Schuleingangsphase in Thüringen. Er begann im Jahr 2000 und endet im Jahre 2003. Es sind nur 15 Schulen beteiligt. Die Evaluation der Schulentwicklung wird von der Universität Bremen durchgeführt (Prof. Dr. Ursula Carle).

Entwicklungs-, Erhebungs- und Auswertungsmethoden:

Die wissenschaftliche Begleitung geschieht als formative Evaluation des gesamten Entwicklungsprojektes in Verbindung mit einer simultanen Prozessgestaltung, die vom Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) unterstützt wird. Neben den üblichen qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden werden vor allem neue komplexe Prozessgestaltungs- und -erhebungsmethoden eingesetzt insbesondere:

1. Zu Beginn und am Ende des Entwicklungszeitraums wird zur Erhebung des qualifikatorischen und organisatorischen Entwicklungsfortschritts in jeder einzelnen Schule eine *Stärken-Schwächen-Analyse* zu Beginn und zum Abschluss des Projekts durchgeführt (Weiterentwicklung nach Murgatroyd u.a. 1992). Der Erhebung gehen videogestützte Unterrichtsbeobachtungen voraus.
2. Prozessbezogen werden die auftretenden Engpässe mithilfe der *Engpass-Methodik* (Weiterentwicklung nach SCHEINKOPF 1999) und videogestützten Unterrichtsbeobachtungen analysiert, bearbeitet und für die Erarbeitung von Checklisten etc. verfügbar gemacht.
3. Zur Bewusstmachung des Entwicklungsprozesses werden *Projektmanagementmethoden* aufgabenrelevant und problemorientiert begleitend eingeführt (Weiterbildungsangebote des THILLM). Die entstehenden Projektpläne der Schulen, ihre Überarbeitungen und die Projektdokumentationen stehen dann für die praktische und wissenschaftliche Auswertung zur Verfügung (*Dokumentenanalyse*).
4. Es werden *Foren* geschaffen, auf denen die Schulen ihre Erfahrungen und Produkte vorstellen und diskutieren. Damit einhergehende Reflexionsprozesse werden mit speziellen Methoden erhoben.
5. Es erfolgt eine prozessbezogene *kommunikative Validierung* der Zwischenergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung mit leitfadengestützten Beurteilungen der Beteiligten.
6. Die Angebote des Unterstützungssystems werden protokolliert und nach bestimmten Kriterien analysiert.
7. Jährlich werden mit einem Fragebogen die Grunddaten der Schulen erhoben, sowie solche Fragen gestellt, die sich aus der Auswertung der Erhebungen in den Schulen ergeben haben. Der Fragebogen enthält spezielle Fragen an die Schulleitung, die Projektleitung, die Stammgruppenteams, die GrundschullehrerInnen, die SonderpädagogInnen, die HorterzieherInnen und die Eltern.

Zu erwartende Ergebnisse:

- Aufgrund der Zusammenschau aller Analysen entstehen detaillierte Fallstudien über die Entwicklungsprozesse an den Schulen, die zeigen, warum die Schulen unterschiedliche Ergebnisse erzielten, welche Engpässe auftraten und wie sie unter den beschreibbaren spezifischen Bedingungen der Schule überwunden wurden.
- Die Unterrichtsanalysen in Verbindung mit den anderen Erhebungen geben Auskunft darüber, wie Lehrerinnen und Lehrer es unter spezifischen Unterstützungsbedingungen lernen, zunehmend angemessen im Unterricht zu differenzieren, aber auch, was andere daran hindert.
- Der Erfolg ist quantifizierbar: durch Erhebung der Veränderungen in den Zurückstellungszahlen, den Schülerinnen und Schülern mit Umwegen, den Elternurteilen über die Förderung ihrer Kinder. Darüber hinaus wird das Entwicklungsniveau der Schuleingangsphase jeder Schule in einzelnen Entwicklungsbereichen anhand von skalierten Merkmalen gemessen.
- Die Auswertung der Maßnahmen des Unterstützungssystems lässt Aufschlüsse über die Akzeptanz der Angebote, die Transferwirkung von Fortbildung in das Kollegium hinein und in Konfrontation mit den Engpässen des Entwicklungsprozesses über notwendige weitere Angebote zu.

Nicht erfasst wurde:

- der Entwicklungsweg einzelner Kinder
- die Entwicklung schulischer Leistungen der Kinder

5 Zusammenfassung

Vor der Evaluationsprofession und der Evaluationsforschung im Bildungsbereich stehen gewaltige Aufgaben. Geht es doch um nicht weniger, als den Erfolg der großen schulischen und sozialen Entwicklungen sichern zu helfen, damit es künftigen Kindern und Jugendlichen in jeder Hinsicht gut geht. Evaluationsforschung ist dabei vor allem gefordert, den schulischen Reformeinzelfall in den Blick zu nehmen, informatorisch zu fördern und das im Entwicklungsprozess gewonnene Gestaltungswissen so aufzubereiten, dass es in weiteren Gestaltungsfällen nutzbar wird. In einer unterstützenden Evaluation ist die Qualität der Kooperation zwischen Entwicklungsvorhaben und Evaluationssystem ausschlaggebend für den Erfolg. Aus methodologischer Sicht ist besonders relevant, dass Evaluation den Entwicklungsprozess nicht nur systemisch korrekt abbilden soll, sondern zugleich in komplexen Feldern ökonomisch arbeiten muss und für den Prozess zum richtigen Zeitpunkt veränderungsrelevante Daten liefert. Entsprechend ist die Methodenwahl nicht nur

gegenstands-, sondern auch von der jeweiligen Phase des Entwicklungsprojektes abhängig.

Literatur

- Altrichter, Herbert / Schley, Wilfried / Schratz, Michael: Handbuch zur Schulentwicklung. Innsbruck: Studienverlag, 1998
- Argyris, Christ / Schön, Donald A.: Organizational Learning II. Theory, Method, and Practice. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley, 1996
- Bamberg, Sebastian / Gumbl, Harald / Schmidt, Peter: Rational Choice und theoriegeleitete Evaluationsforschung. Am Beispiel der Verhaltenswirksamkeit verkehrspolitischer Maßnahmen. Opladen: Leske + Budrich, 2000
- Baumert, Jürgen: Evaluationsmaßnahmen im Bildungsbereich. Eine kritische Sicht auf mögliche Zugänge. OFEB-Newsletter Heft 2 (2001), 3-14
- Beywl, Wolfgang (Moderation): Die Perspektiven des Wirksamkeitsdialoges. In ders.: Evaluation im Alltag. Jugendverbände untersuchen ihre Wirkung. Münster: Votum, 2001, 156-175
- Beywl, Wolfgang u.a. (Hrsg.): Evaluation im Alltag. Jugendverbände untersuchen ihre Wirkung. Münster: Votum, 2001
- Bloom, Benjamin S. / Hastings, J. Thomas / Madaus, George F.: Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. New York: McGraw-Hill, 1971
- Bösenberg, Dirk / Metzen, Heinz: Lean Management. Vorsprung durch schlanke Konzepte. Fünfte Auflage. Landsberg am Lech: Moderne Industrie, 1994 [1992]
- Bortz, Jürgen / Döring, Nicola: Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaften. 3. Auflage. Berlin: Springer, 2002 [1984]
- Burkhard, Christoph: Praxishandbuch Evaluation in der Schule. Berlin: Cornelsen-Sciptor, 2000
- Caracelli, Valerie J.: Methodology: Building Bridges to Knowledge. In: Stockmann, Reinhard (Hrsg.): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen: Leske + Budrich, 2000, 165-192
- Carle, Ursula: Was bewegt die Schule. Internationale Bilanz, praktische Erfahrungen, neue systemische Möglichkeiten für Schulreform, Lehrerbildung, Schulentwicklung und Qualitätssteigerung. Baltmannsweiler: Schneider, 2000
- Carle, Ursula: Ausgangslage der Schulen im Schulversuch Veränderte Schuleingangsphase in Thüringen. Erster Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Bremen: Universität Bremen FB 12, Grundschulpädagogik. Internet-URL: <<http://www.grundschulpaedagogik.uni-bremen.de/archiv/>>, 2001 [28. Dezember 2002]
- Carle, Ursula: Systemische Schulentwicklungsforschung am Beispiel des Schulversuchs 'Veränderte Schuleingangsphase an Thüringer Grundschulen'. In: Petillon, Hanns (Hrsg.): Jahrbuch Grundschulforschung Bd. 5. Opladen: Leske und Budrich, 2002
- Carle, Ursula / Berthold, Barbara / Klose, Sabine / Henschel, Martina: Zweiter Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung: Veränderte Schuleingangsphase in Thüringen. Bremen: Universität Bremen FB 12, Grundschulpädagogik. Internet-URL: <<http://www.grundschulpaedagogik.uni-bremen.de/archiv/>>, 2001 [28. Dezember 2002]
- Carle, Ursula / Buchen, Sylvia (Hrsg.): Jahrbuch für Lehrerforschung. Band 2. Weinheim: Juventa, 1999
- Döbrich, Peter: Aspekte der Qualitätssicherung im schottischen Schulwesen. In: Carle, Ursula / Buchen, Sylvia (Hrsg.): Jahrbuch für Lehrerforschung. Band 2. Weinheim: Juventa, 1999, 155-174
- Donaldson, Stewart I. / Scriven, Michael (Eds.): Evaluating Social Programs and Problems. Mahawah, NJ (USA): Lawrence Erlbaum, 2003
- Flitner, Elisabeth: Zwischen Pädagogik und Bildungsökonomie: Schul-Evaluation in Frankreich. In: Carle, Ursula / Buchen, Sylvia (Hrsg.): Jahrbuch für Lehrerforschung. Band 2. München: Juventa, 1999, 191-210

- Friebertshäuser, Barbara / Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München, 1997
- Guba, Egon G. / Lincoln, Yvonna S.: Fourth Generation Evaluation. Thousand Oaks, CA: Sage, 1989
- Hargreaves, Andy / Fullan, Michael G. (Eds): Understanding Teacher Development – Second Edition. New York: Teacher College Press, 1993 [1992]
- Hargreaves, Andy / Liebermann, Ann / Fullan, Michael / Hopkins, David (Eds.) (1998): International Handbook of Educational Change - Part One and Two (Kluwer International Handbook of Education, Volume 5). Dordrecht: Kluwer Academic Publisher
- Heiner, Maja (Hrsg.): Experimentierende Evaluation. Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen. München: Juventa, 1998
- Herrmann, Joachim / Höfner, Christoph: Evaluation in der Schule - Unterrichtsevaluation. Berichte und Materialien aus der Praxis.. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 1999
- Hobbs, Peter: Professionelles Projektmanagement. Aus dem Englischen übertragen von Anette Böckler. Zweite Auflage. Landsberg am Lech: MVG, 2001 [2000]
- House, Ernest R.: Values in Evaluation and Social Research. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1999
- Isaac, Stephen / Michael, William B.: Handbook in Research and Evaluation. A Collection of Principles, Methods, and Strategies Useful in the Planning, Design, and Evaluation of Studies in Education and the Behavioral Sciences – Third Edition. San Diego, CA: EdITS Educational and Industrial Testing Services, 1997 [1971]
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation / Gullickson, Arlen R: The Student Evaluation Standards. How to Improve Evaluations of Students. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2003
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation: What the Program Evaluation Standards say about Designing Evaluations. Internet-URL: <http://www.wmich.edu/evalctr/jc/DesigningEval.htm>, 1994 [28. Dezember 2002]
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation: Homepage of 'The Student Evaluation Standards'. Internet-URL: <http://ec.wmich.edu/jointcomm/SES/>, 2002 [28. Dezember 2002]
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation: Homepage: The Evaluation Center. Internet-URL: <http://www.wmich.edu/evalctr/index.html>, 2002 [28. Dezember 2002]
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation / Sanders, James R. (Hrsg.): Handbuch der Evaluationsstandards. Zweite Auflage. Opladen: Leske + Budrich, 2000 [1999]
- Kromrey, Helmut: Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung. Unter Mitarbeit von Rainer Ollmann. Vierte Auflage. Opladen: Leske + Budrich, 1990 [1980]
- Kromrey, Helmut: Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis. Sozialwissenschaft und Berufspraxis (SUB), 24. Jg. (2001) H. 2, 105-131. Internet-URL: <http://userpage.fu-berlin.de/~ifs/bds/downloads/2001-2-kromrey.pdf>, 2001
- Kultusministerium Baden-Württemberg: Homepage zum Projekt „Schulanfang auf neuen Wegen“ . Internet-URL: <http://www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de/foren/grundschule/grundschule-bw/saanw1.htm>, 2003
- Lander, Rolf / Ekholm, Mats: School Evaluation and Improvement: A Scandinavian View. In: Hargreaves, Andy et al. (Eds.): International Handbook of Educational Change. Dordrecht/NL: Kluwer, 1998, 1119-1134
- Landesinstitut für Erziehung und Unterricht: Schulanfang auf neuen Wegen. Vorläufiger Abschlussbericht zur Eingangsstufe der Grundschule. Stuttgart Internet-URL: <http://www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de/foren/grundschule/grundschule-bw/saanw/downloads/Abschlussbericht..pdf>, 2002
- Lee, Barbara: Theories of Evaluation. In: Stockmann, Reinhard (Hrsg): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen: Leske + Budrich, 2000, 127-164
- Leeuw, Frans L.: Evaluation in Europe. In: Stockmann, Reinhard (Hrsg): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen: Leske + Budrich, 2000, 57-76

- Mertens, Donna M.: Institutionalizing Evaluation in the United States of America. In: Stockmann, Reinhard (Hrsg): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen: Leske + Budrich, 2000, 41-56
- Murgatroyd, S. / Morgan, C (1992): Total Quality Management and the School. Buckingham, Philadelphia: Open University Press
- Patton, Michael Quinn: Die Entdeckung des Prozessnutzens. Erwünschtes und unerwünschtes Lernen durch Evaluation. In: Heiner, Maja (Hrsg.): Experimentierende Evaluation. Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen. München: Juventa, 1998, 55-66
- Posch, Peter / Altrichter, Herbert: Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung im Schulwesen. Innsbruck: Studien Verlag, 1999
- Rossi, Peter H. / Freeman, Howard E. / Lipsey, Mark W.: Evaluation. A Systematic Approach - Sixth Edition. Thousand Oaks, CA: Sage, 1999 [1985 ohne Lipsey]
- Scheinkopf, Lisa J. (1999): Thinking for a Change. Putting the TOC Thinking Process to Use. Boca Raton, CA (USA): St. Lucie Press
- Scriven, Michael: The logic of evaluation. Inverness, CA : Edgepress, 1980
- Stockmann, Reinhard: Evaluation in Deutschland. In: Stockmann, Reinhard (Hrsg): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen: Leske + Budrich, 2000, 11-40
- Stockmann, Reinhard (Hrsg): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen: Leske + Budrich, 2000
- Stufflebeam, Daniel L. / Foley, Walter J. / Gephard, William J. / Guba, Egon G. / Hammond, Robert L. / Merriman, Howard A. / Provus, Malcom M.: Educational Evaluation and Decision Making. Itasca, IL: F. E. Peacock, 1971
(Meilenstein der Evaluationsmodellierung: CIPP Evaluation Model)
- Stufflebeam, Daniel L. / Madaus, George F. / Kellaghan, Thomas (Eds.): Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation – Second Edition. Dordrecht: Kluwer Academic, 2001 [1983]
- Widmer, Thomas: Meta-Evaluation. Kriterien zur Bewertung von Evaluationen. Bern: Paul Haupt, 1996
- Widmer, Thomas / Rothmayr, Christine / Serdült, Uwe: Kurz und gut? Qualität und Effizienz von Kurzevaluationen. Vorwort von Ulrich Klöti. Chur: Rüegger, 1996
- Wottawa, Heinrich / Thierau, Heike: Lehrbuch Evaluation. Zweite Auflage. Bern: Hans Huber 1998 [1990]