

Wissen, was man tut – zeigen, was man kann

Grundlagen der (Selbst-) Evaluation¹

Willy Klawe

1. Motive für Evaluationen

In Zeiten von Qualitätsdiskussionen, Umstrukturierungsprozessen und Sparzwängen in verschiedenen Feldern der Bildung gerät auch die Arbeit in Schulen und Einrichtungen zunehmend unter Druck, die eigene Arbeit transparent zu machen, konzeptionell abzusichern und ihre Erfolge und Qualitäten zu belegen.

Die Evaluation der eigenen Praxis - verstanden als "systematische Anwendung sozialwissenschaftlicher Forschungsmethoden zur Beurteilung der Konzeption, Ausgestaltung, Umsetzung und des Nutzens sozialer Interventionsprogramme "(P.Rossi u.a. 1988,S.3 wird vor allem aus drei Gründen vorgenommen:

- *Legitimation*: Die Evaluation soll die Finanzierung eines Projektes oder Arbeitsansatzes begründen und durchsetzen helfen, die allgemeine Akzeptanz in der (Fach-) Öffentlichkeit sicherstellen und kritische Einwände ausräumen. Sie soll - kurz gesagt - belegen, dass gut und richtig gearbeitet wird und mit den eingesetzten (finanziellen) Mitteln verantwortlich und effizient umgegangen wird.
- *Qualitätssicherung und Reflexion* der eigenen Arbeit: Hier ist die Evaluation eher auf Dauer angelegt und soll die Akteure in einem Praxisfeld darin unterstützen, ihre Alltagspraxis regelmäßig und systematisch zu reflektieren, um so Standards für die Arbeit zu entwickeln, einzuhalten und regelmäßig zu überprüfen, um damit die Qualität der Arbeit zu sichern (vgl. dazu: Heiner u.a.1996).
- *Innovation*: Der Fokus der Evaluation liegt darauf, die Praxis in einem Arbeitsfeld weiter zu entwickeln und dafür gemeinsam mit den Akteuren Ziele, Richtungen und Schritte zu identifizieren und abzusichern.

In der Praxis des Evaluationsprozesses sind diese Funktionen häufig miteinander gekoppelt. Je nach Gewichtung ergeben sich dann unterschiedliche Probleme im Hinblick auf Untersuchungsmethode, Prozessverlauf und Akzeptanz der Ergebnisse. Dazu wird eine Vielzahl von Instrumenten und Methoden angeboten, die eigene Arbeit zu reflektieren, zu bewerten und ihre Ergebnisse der (Fach-)Öffentlichkeit zu präsentieren. Nur einige davon sind geeignet, die Komplexität pädagogischen Handelns hinreichend abzubilden und die in sie gesetzten Erwartungen zu erfüllen. Um professionellen Akteuren im Feld eine erste grundlegende Orientierung zu geben, werden im folgenden Beitrag die Rahmenbedingungen skizziert, die Schritte einer (Selbst-) Evaluation beschrieben und verfügbare Methoden vorgestellt.

Systematische Selbstevaluation wurde u.a, auch entwickelt, weil es an der Akzeptanz *externer Evaluation* häufig mangelt. "Externe Evaluation wird als Störung, als Eingriff in das eigene berufliche Feld registriert. Fachkompetenz wird überlagert von ängstlicher Abwehr und falschen beruflichen Stolz."(Landert 1996, S. 70). Bei konventionellen externen Evaluationen erheben von außen kommende ForscherInnen üblicherweise mit geeigneten Methoden Daten, erstellen anhand dieser eine Beschreibung der sozialen Realität in der Praxis und bewerten diese anschließend unter Einbezie-

¹ Erschienen in: Ute B.Schröder/ Claudia Streblov (Hrsg.): Evaluation konkret.Fremd- und Selbstevaluationsansätze anhand von Beispielen aus Jugendarbeit und Schule, Opladen & Farmington Hills 2007, S. 107 - 122

hung bereits vorhandener Untersuchungsergebnisse und inhaltlicher, dem aktuellen Stand der Fachdiskussion entsprechender Kriterien. Dieses Design des Evaluationsprozesses geht davon aus, dass es nur *eine* soziale Realität gibt, zu der die mit der Praxisevaluation beauftragten ForscherInnen durch den methodischen Einsatz sozialwissenschaftlicher Erhebungsinstrumente einen exklusiven und wegen der (unterstellten) Distanz der externen ForscherInnen zum Evaluationsgegenstand auch wirklichkeitsgetreueren Zugang als die Akteure im Feld selbst haben.

Diese Sichtweise wird von eben diesen Akteuren häufig gerade dann in Zweifel gezogen, wenn es gilt, aus den Ergebnissen der Evaluation praktische Konsequenzen zu ziehen. "Sie vermuten vielmehr, dass die Untersucher lediglich einen selektiven Zugang zum Praxisfeld haben, so dass die Untersuchungsergebnisse nicht wirklich zuverlässig und richtig sind. Ihre Zweifel werden meist durch den Umstand bestärkt, dass der Auftraggeber selbst in dem geschilderten Evaluationsverfahren nicht vorkommt und dass daher seine Ansichten und Meinungen auch keiner kritischen Betrachtung ausgesetzt werden. Die Zweifel an der Gültigkeit der Untersuchung werden schließlich weiterhin auch dadurch genährt, dass die PraktikerInnen keinen Einfluß auf die Fragestellung, Ziele und Interpretationen der Untersuchung nehmen können, weil ihnen lediglich die Rolle der Informationslieferanten zukommt. Unabhängig davon, ob diese Vermutungen und Zweifel berechtigt sind oder nicht, sie reichen auf jeden Fall aus, um angestrebte Änderungen der Praxis zu erschweren, wenn nicht sogar zu blockieren." (Klatetzki/Kunstreich/Pleiger 1994, S.4 f)

2. Welche Wirkungen hat pädagogische Praxis?

Für die Gegenstandsbereiche Soziale Arbeit und pädagogische Praxis steht vor allem die Frage nach der *Wirksamkeit* von Interventionen, Programmen und Konzepten im Vordergrund. Wirkungsforschung steht dabei nach wie vor vor dem Dilemma, dass wir über die Wirkungsweise pädagogischer und sozialer Interventionen relativ wenig wissen. Mit Sicherheit wissen wir allerdings, dass ihre Wirkungen nicht einem mechanischen Prinzip folgen.

Im mechanischen Wirkungsmodell werden soziale Interventionen als zweckrationales, auch in seinen Wirkungen (und Nebenwirkungen) bis in einzelne planbares zielorientiertes Handeln verstanden. Unglücklicherweise erweisen sich die Wirkungszusammenhänge pädagogischer Praxis gegenüber solchen mechanischen Vorstellungen als eigentümlich widerständig. Neuere neurobiologische Forschungen (vgl. Hüther 2004) und konstruktivistische Bildungsauffassungen (vgl. Siebert 1999) belegen plausibel, dass Menschen sehr individuell entlang ihrer neuronalen Prägungen und sehr subjektiv orientiert an ihren biografischen Erfahrungen und ganz eigenen Deutungsmustern lernen und sich entwickeln.

Auch Selbstkonzept- und Resilienzforschung (Filipp 1993, Wustmann 2004, Davis 1999) haben gezeigt, dass objektive Lebenslagen und persönliche Dispositionen subjektiv unterschiedlich wahrgenommen und ebenso unterschiedlich bewältigt werden. Gerade hierin liegt die Logik der Rede von den AdressatInnen als Koproduzenten sozialer und pädagogischer Prozesse. Menschen formen und gestalten ihre eigene Alltags- und Lebenspraxis in großem Maße selbst und entwickeln so je individuelle Bewältigungsstrategien für die Anforderungen, die ihnen bei der Gestaltung eines gelingenden Alltags gestellt sind. Ebenso subjektiv ist das, was sie in Bildungsprozessen lernen, behalten und in ihrem Alltag anwenden.

Wirkungen sind also komplexe Vorgänge, in die neben den pädagogischen Interventionen auch unkontrollierbare Einflüsse eingehen (vgl. Schmidt 2000): Kinder und Jugendliche wachsen und entwickeln sich, Eltern, Freunde oder andere wichtige Be-

zugspersonen nehmen Einfluss, Ereignisse, die mit dem pädagogischen Setting nichts zu tun haben, verändern die Reaktionen und das Handeln der Akteure. Die Einsicht, dass "wir keinen eindeutigen Zusammenhang zwischen dem Handeln einer Einrichtung und den dadurch angerichteten Folgen herstellen können, (dies) verweist nun darauf - und dieser wesentliche Punkt wird gerne übersehen/übergangen - dass wir in der Jugendhilfe über keine kausalwirkenden Methoden und Techniken zur planmäßigen Veränderung von Personen verfügen.... " (Klatetzki 1993, S. 37)

In diesem Zusammenhang sei noch auf ein weiteres Problem von Evaluationen hingewiesen. Auftraggeber von Evaluationen und Wirksamkeitsanalysen bevorzugen vor allem *quantitative Daten* als Ergebnisse. Diese scheinen eindeutiger, lassen sich besser präsentieren und machen Vergleiche scheinbar einfacher. Zweifelsohne sollten dort, wo es um den Nachweis größerer Mengen zählbarer Sachverhalte geht (Einnahmen, Ausgaben, Schulabschlüsse, Schülerzahlen oder Fehltagen) quantitative Verfahren eingesetzt werden. "Kulturell und kommunikativ bedingte Bedeutungen von sozialen Tatbeständen (von der "Lebensqualität" der KlientInnen bis zum "Wohl des Kindes") lassen sich so nicht hinreichend erfassen und verstehen. Quantifizierende Auswertungen, visualisiert in Tabellen oder Stab- oder Tortendiagrammen, suggerieren hier eine Eindeutigkeit und unbestreitbare Faktizität und vermitteln eine Gewissheit, die sich bei näherer Analyse der Problemzusammenhänge nicht selten auflöst, weil sich die entscheidenden Einflussfaktoren in ihrer Wertigkeit so nicht erfassen lassen." (Heiner 2001, 39 f)

Diese Überlegungen sollten wir im Kopf behalten, wenn wir uns jetzt den Grundlagen und Methoden der (Selbst-)Evaluation zuwenden

3. Wissen, was man tut...²

Um das Thema nicht abstrakt-wissenschaftlich abzuhandeln, sondern den Leserinnen und Lesern Verknüpfungen mit ihrer eigenen Berufspraxis zu ermöglichen, möchte ich das Thema gewissermaßen zunächst umrunden, von verschiedenen Seiten betrachten, bevor ich es (einigermaßen) systematisch abhandle.

Als Einstieg in das Thema Evaluation möchte ich einen alltagstheoretischen Zugang wählen:

- MitarbeiterInnen in einer pädagogischen Einrichtung tun etwas, handeln im Feld und dieses *Handeln* ist für sie selbst (und für andere) sichtbar, beobachtbar. Es geht im Folgenden also nicht um ihre Motive, ihren guten Willen oder gute Ideen.
- Wir betrachten dieses Handeln, aber: wir sehen nur, was wir wissen (wollen), d.h. es bedarf bestimmter *Fragestellungen* und eines (oder mehrerer) Blickwinkel und der Verständigung über Kriterien, wenn wir diese Beobachtungen ordnen wollen.
- Wollen wir unser Handeln außerdem noch bewerten, müssen diese *Bewertungsgesichtspunkte* transparent sein (z.B. für wen ist es gut, was kostet das, sind meine Ziele erreicht, gibt es unerwünschte Nebenwirkungen usw.).

Damit ergeben sich schon eine Reihe von Fragestellungen zum Thema. Ich wüsste darüber hinaus gerne auch noch:

- *Warum* ich (oder andere) etwas tun, so handeln, wie wir handeln, also z.B. welche *Anlässe* es gibt, was mit diesem Handeln *bezweckt* wird und welche *Eigenmotivation* dem Handeln zugrunde liegt.

² So auch der Titel eines Buches von Thomas Klatetzki, Bielefeld 1993, das in vielerlei Hinsicht für ergänzende Aspekte unseres Themas von Bedeutung ist. Es verweist u.a. darauf, dass Selbstevaluation immer in eine entsprechende reflexive Organisations- oder Teamkultur eingebunden sein muss.

- Wenn ich dann auch noch wissen möchte, wie ich mit meiner Arbeit *im Vergleich* zu anderen dastehe, muss ich außerdem noch etwas über die *Strukturen und Rahmenbedingungen meiner Arbeit* wissen.

Dies sind genau die Bestandteile einer *handlungsleitenden Konzeption* (und keiner Konzeption nur "fürs Amt" oder die Politiker) oder eines Leitbildes und einer darauf bezogenen (*Selbst-*) *Evaluation* der eigenen Arbeit.

Evaluation heißt zunächst nichts anderes als *Aus- und/oder Bewertung*. Damit stellt sich die Frage nach den *Kriterien* dieser Aus-/Bewertung. Solche Kriterien sind immer fachliche oder politische Setzungen, keinesfalls irgendwelche scheinbar objektiven Maßstäbe.

Stattdessen sind sie abhängig u.a. von

- der gesellschaftlichen Bewertung der Lebenswelt von Kindern- und Jugendlichen
- dem Stellenwert und der Durchsetzungsfähigkeit von Bildungs- und Jugendpolitik (Lobby)
- den inhaltlichen Paradigmen (Grundorientierungen) der Arbeit, dem sog. Stand der fachlichen Diskussion.

Qualität ist also kein Phänomen, dem durch Verfahren und Methoden ihrer Messung gewissermaßen automatisch bestimmte fachliche Standards zugeordnet sind. Vielmehr muss *vor* Einsatz der Verfahren und Methoden festgelegt werden, *was* vor dem Hintergrund des "allgemeinen Standes der fachlichen Diskussion" als Qualität des pädagogischen Handelns *wie* zu bewerten ist.

4. Selbstevaluation als methodisches Verfahren

Selbstevaluation findet als *Alltagsevaluation* unsystematisch im Alltag immer statt, Anlass sind allerdings häufiger Probleme und eher misslungene Praxissituationen. („Warum ist dieses Lernprojekt gescheitert? Wie konnte es zu diesem Konflikt kommen? Wie erreichen wir Schulverweigerer?“) Der Charme systematischer Selbstevaluation liegt darin, dass ihre Kriterien und Verfahren transparent sind und deshalb auch Vergleiche zulassen. Nach innen geraten so auch Erfolge und nicht immer nur Probleme in den Blick.

Systematische Selbstevaluation versteht sich als "...Möglichkeit, aus den praktischen Zusammenhängen heraus mit größtmöglicher Feldkompetenz die eigene Arbeit zu evaluieren. Selbstevaluation als praxisnahe Qualitätsentwicklung der Fachkräfte vor Ort bezieht sich konkret auf die unterschiedlichsten Arbeitsbedingungen, infrastrukturellen Gegebenheiten und nicht zuletzt auch auf die Möglichkeiten der MitarbeiterInnen. Selbstevaluation bedeutet, in eigener Sache das eigene Handeln zu beforschen.“ (Kalde 1998, S. 23)

Selbstevaluation ist Selbstbetrachtung (Selbstbeobachtung), Selbstreflexion, Selbstauswertung und Selbstklärung zugleich. „Mit Verfahren der Selbstevaluation sollen die Fachkräfte selbst in die Lage versetzt werden, ihre Arbeit zu bilanzieren. Sie erhalten ein Handwerkszeug, das ihnen hilft, Fragen zum Verhältnis von Aufwand und Erfolg, zur Effektivität, zur Wirksamkeit und zur Angemessenheit ihrer beruflichen Arbeit selbst zu beantworten.“ (v. Spiegel 1997 a, S. 213) Selbstevaluation ist in diesem Verständnis eine Methode, mit deren Hilfe professionelles Handeln reflektierbar, diskutierbar und kontrollierbar gemacht werden kann. Sie verfolgt das Ziel, dieses Handeln zu bilanzieren, zu qualifizieren und zu stärken.

Systematische (Selbst-)Evaluation bedarf konkreter Fragestellungen, die sich aus dem jeweils gewählten Blickwinkel ableiten lassen. *In der Praxis kommt es darauf an,*

diejenige Fragestellung genau herauszuarbeiten, unter der im Team die eigene Alltagspraxis betrachtet werden soll. „Erreichen wir mit unserer Elternarbeit eigentlich diejenigen Eltern, bei denen uns das besonders wichtig ist? Gehen wir in unserem Alltag hinreichend auf die Schüler mit Migrationshintergrund ein? Wie gut kommen wir unserem Bildungsauftrag nach? Was wissen wir über die Lebenswelt unserer Schüler?“ können ebenso Fragestellungen für eine Selbstevaluation sein, die eine Bilanzierung und ggf. eine Verbesserung der Alltagsarbeit zum Ziel hat, wie Fragen nach der Kooperation der Schule mit Einrichtungen der Jugendhilfe oder deren Vernetzung mit anderen sozialen Einrichtungen im Stadtteil. Eine erste grobe Übersicht über Aspekte der Selbstevaluation bietet die folgende Übersicht:

Aspekte der (Selbst-) Evaluation

Akzeptanzaspekt

Wer beurteilt unser Angebot wie? Wer kennt es nicht?

Nutzungsaspekt

Wer nutzt unsere Angebote wie? Wer nutzt sie nicht?

Kooperationsaspekt

Mit wem kooperieren wir (nicht) und mit welchen Konsequenzen?

Platzierungsaspekt (eigenes Profil)

Was kennzeichnet nach Auffassung unserer NutzerInnen unser Angebot im Vergleich zu ähnlichen?

Qualitätsaspekt

Welche interaktionsbezogenen Standards werden in welchem Maß von uns erfüllt?

Ressourcenaspekt

Wo bleiben unser Geld, unsere Zeit, unsere Räume etc.?

Grenzwertaspekt

Ab welchem Punkt bewirken wir mit hohem zusätzlichem Mitteleinsatz nur noch wenig? Welche Einrichtung wäre hier effizienter?

„Selbstevaluation kann also als ein Konzept bezeichnet werden, das die Eigenverantwortlichkeit der Fachkräfte als Ausgangspunkt und Ressource für die Erfolgskontrolle und Weiterentwicklung fachlicher Standards nutzt. Gleichzeitig ist Selbstevaluation dazu geeignet, die Handlungskompetenz der im Feld tätigen Fachkräfte zu nutzen und zu stärken, indem diese ihre eigenen Bewertungskriterien erarbeiten und überprüfen. Fachkräfte überprüfen selbst ihre Arbeitsvollzüge und bewerten ihre Erfolge oder Misserfolge. Die Entwicklung von Veränderungen und Verbesserungen wird damit den Fachkräften „zurückgegeben“, sie sind die Subjekte der Weiterentwicklung der Arbeitsfelder und der Organisation.“ (Kneffel/Reinbold 1996, S. 44)

5. Schritte einer systematischen (Selbst-) Evaluation

Um diese Ziele wirklich zu erreichen, schlägt v. Spiegel (1997 b, S. 39) die Orientierung an folgenden Kriterien für eine Selbstevaluation vor:

- **Plausibilität:** Die Ziele, Kriterien und Indikatoren der Zielerreichung müssen plausibel begründet und für alle Beteiligten verständlich sein;

- **Nachvollziehbarkeit:** Der Verlauf der Selbstevaluation muss dokumentiert werden und damit nachvollziehbar sein;
- **Relevanz:** Fragestellungen und Inhalte müssen auf die konzeptionellen Leitlinien der Arbeit bezogen und für deren Weiterentwicklung und Legitimation wichtig sein;
- **Effizienz:** Die Selbstevaluation muss von Aufwand her vertretbar und mit den Arbeitsvollzügen vereinbar sein;
- **Flexibilität:** Die Untersuchungsanlage muss insgesamt flexibel handhabbar sein und Veränderungen im Organisationsalltag berücksichtigen.

Für eine solche problemorientierte Selbstevaluation sind folgende Schritte notwendig:

Exemplarischer Ablauf einer Selbstevaluation

Auswahl des Bereiches und der Zielgruppe	Leitfragen: Um welchen Arbeitsbereich soll es bei dem Selbstevaluationsprojekt gehen, um welche Zielgruppe soll es gehen, welche Gründe sprechen für die Auswahl?
Analyse der Ausgangslage	Leitfragen: Wie lässt sich die Situation beschreiben, welche (immer wiederkehrenden) Probleme tauchen auf, wie wurde bisher damit umgegangen, was sind gelungene Situationen?
Bestimmung des Praxiszieles	Leitfragen: Was möchten wir verändern, was möchten wir erreichen? Wie lässt sich das in ein "smarteres" Ziel formulieren (s = spezifisch, m = messbar, a = akzeptabel, r = realistisch, t = terminiert) formulieren? Leitfrage: In der Zukunft möchten wir folgenden Zustand ausgelöst/erreicht haben...."
Planung von Interventionen	Leitfragen: Welche Schritte/Handlungen müssen wir tun, um dieses Ziel zu erreichen?
Bestimmung von Indikatoren	Leitfrage: Woran können wir erkennen, dass wir unser Ziel erreicht haben?
Entwicklung der Untersuchungsziele	Leitfragen: Welche Informationen "rund um das Praxisziel" brauchen wir, um die Arbeit erfolgreich leisten bzw. ihren Erfolg feststellen zu können
Entwicklung der Evaluationsinstrumente und Datenerhebung	Leitfragen: Mit welchen Methoden oder Instrumenten können unsere Ziele überprüft werden, sind diese der Zielgruppe angemessen?
Dokumentation	Leitfragen: Wie können wir den Verlauf der Evaluation, die verwendeten Standards und die Beurteilung des Erfolges einer Maßnahme oder eines Angebotes einem bestimmten Personenkreis zugänglich machen (Träger, Jugendamt, Eltern, Politik, Öffentlichkeit)

Neben ihrer Funktion als Methode zur Klärung von konkreten Problemen und Fragestellungen der eigenen Praxis sollte Selbstevaluation ihren festen Platz als regelmäßige systematische Reflexion des ganz normalen Arbeitsalltags haben. Der regelmäßige Einsatz von selbst entwickelten Checklisten oder Einschätzungsbögen kann beispielsweise ein wichtiges Hilfsmittel zur Vorbereitung von Teamsitzungen und der Fokussierung auf bestimmte Themenbereiche des Arbeitsalltags sein. So können schon frühzeitig Veränderungen in den sozialräumlichen und lebensweltlichen Bezügen der Kinder erkannt und als mögliche Gegenstände einer problemorientierten Selbstevaluation reflektiert und bearbeitet werden. Gleichzeitig wird die Fähigkeit der

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stetig weiterentwickelt, Kommunikationsprozesse und Arbeitsverläufe im Alltag der Einrichtung unter bestimmten, gemeinsam festgelegten Gesichtspunkten zu betrachten und zu bewerten. Gemeinsame Reflexionen gelingen so leichter und befriedigender, weil die Beobachtungen weniger zufällig sind, man über dasselbe spricht.

7. Methoden und Instrumente der Selbstevaluation

Prinzipiell gibt es für Selbstevaluation keine originären Methoden, vielmehr wird ein Methoden-Mix aus empirischer Sozialforschung, Managementmethoden, Erwachsenenbildung und Supervision auf das Praxisfeld und die jeweiligen Fragestellungen hin modifiziert. Aus diesen Bereichen bewährte Arbeits- und Erhebungsbögen, Einschätzungsskalen, Checklisten und Visualisierungstechniken werden entweder gemeinsam im Team abgewandelt und neu entwickelt oder einvernehmlich übernommen. Diese Methoden und Instrumente werden so zugeschnitten, dass die Fachkräfte sie in ihren beruflichen Alltag einbauen können, ohne dass ihre Arbeitsabläufe wesentlich beeinflusst werden oder der Aufwand zu ihrer Bearbeitung zu groß wird. Konkret zur Verfügung stehen u.a.

Mögliche Methoden der Selbstevaluation

- *Fragebogen*: Die schriftliche oder mündliche Befragung mit vorgegebenen oder offenen Antwortmöglichkeiten.
- *Interviews*: Gespräche können anhand eines Interviewleitfadens vorstrukturiert oder als sog. narrative Interviews geführt werden, in denen die Gesprächspartner den inhaltlichen Verlauf und die Gesprächsschwerpunkte bestimmen.
- *(Teilnehmende) Beobachtung*: entweder anhand eines Beobachtungsbogens oder als Teilnehmer an dem Geschehen.
- *Inhaltsanalyse* von Dokumenten: Nach vorgegebenen Kriterien werden Arbeitsdokumente (Protokolle, Konzepte etc.) analysiert und ausgewertet.
- *Projektjournale oder -tagebücher*: Frei oder nach einer vereinbarten Grobgliederung werden täglich oder in anderen sinnvollen Zeitintervallen die Arbeitsverläufe skizziert und in vereinbarten Zeiträumen mit Hilfe dieser Notizen ausgewertet.
- *Einschätzungsskalen*: Vereinbarte Aspekte der Arbeit werden regelmäßig im Hinblick auf den Grad ihrer Zielerreichung individuell von allen Teammitgliedern eingeschätzt. Die individuellen Bewertungen werden zum Gegenstand der Selbstreflexion im Team gemacht.
- *Kartenabfrage/Metaplan*: Die Stellungnahmen der einzelnen MitarbeiterInnen zu vorher vereinbarten Fragen werden auf Karteikarten visualisiert und anschließend unter geeigneten Gesichtspunkten zusammengefasst und analysiert.

Dabei empfiehlt es sich, bei der Selbstevaluation besonders solche Methoden anzuwenden, die möglichst viele unterschiedliche Perspektiven auf ein Problem oder eine Fragestellung eröffnen. Durch einen solchen systematischen Perspektivenwechsel wird die Fähigkeit der professionellen Akteure gefördert, die Perspektive der jeweils anderen Partner mit in die eigenen Überlegungen einzubeziehen und sie gewissermaßen so immer „mitzudenken“. Andererseits lassen viele der genannten Methoden auch zu, diese Gruppen selbst zu den anstehenden Fragestellungen und Problemen zu befragen.

Im Kontext dieses Beitrages ist es nicht möglich, einzelne Methoden der Selbstevaluation im Detail vorzustellen. Diese müssen ohne gemeinsam hin mit den Beteiligten für die spezifischen Bedingungen vor Ort und die zu untersuchenden Fragestellungen konkret entwickelt werden.

Stattdessen sollen daher exemplarisch einige Methoden im Überblick charakterisiert werden, um zumindest einen kleinen Einblick in die Fülle der Möglichkeiten und Instrumente zu geben:

Übersicht über ausgewählte Methoden der Selbstevaluation

Methode	Charakterisierung
Checklisten³ Tauglichkeitstest⁴	formalisiert IST-Situation
SOFT-Analyse⁵ mehr - weniger - weiter so	nicht formalisiert Veränderung Entwicklung
Qualitätszirkel⁶ kollegiale Visitation⁷	bereichs- oder einrichtungsübergreifend
Partizipation und Befragung der Kinder (und ggf. ihrer Eltern)	NutzerInnenperspektive Blick von außen

Checklisten sind relativ einfache Instrumente der Selbstevaluation zu konkreten Fragestellungen, die im Alltag direkt durch Beobachtung und Einschätzung überprüft und bewertet werden können. Meist geht es darum, das Auftreten einzelner Indikatoren auf einer einfachen ja/nein-Liste anzukreuzen oder entsprechende Bewertungen auf sog. Polaritätsskalen abzugeben, etwa auf einer Skale von 1 – 7 zwischen den

³ vgl. isp 1999, Anlage XV

⁴ vgl. Treeß 2000

⁵ vgl. Liebald 1998, S.21ff

⁶ vgl. Liebald 1998, S. 74 ff

⁷ vgl. Bethlehem 2001

Polen „stimmt überhaupt nicht = 1“ und „stimmt genau = 7“. Checklisten sind schnell im Anschluss an Alltagssituationen zu bearbeiten und relativ einfach durch Auszählung auszuwerten. Durch die vorgegebenen Fragen sind sie stark formalisiert. Sie eignen sich gut, um die IST-Situation in einem bestimmten Arbeits- oder Gegenstandsbereich abzubilden.

So genannte *Tauglichkeitstests* können allein, besser aber noch im Team durchgeführt werden. Dafür werden aus der Konzeption der Einrichtung die für den gewählten Untersuchungsbereich zentralen Aussagen zusammengefasst und gemeinsam dafür geeignete Beobachtungsindikatoren festgelegt. Im Dialog werden die individuellen Beobachtungen der Mitarbeiterinnen zu dem gewählten Themenkomplex zusammen getragen und mit den Indikatoren verglichen. Am Ende steht eine gemeinsame Selbsteinschätzung des Teams auf einem Polaritätsprofil auf einer Skala zwischen 1 – 7 mit den Polen „völlig unbefriedigend“ und „optimal“. Daraus können im Anschluss gemeinsam künftige Handlungsnotwendigkeiten und – strategien abgeleitet werden..

Die *SOFT-Analyse* ist ein Verfahren, das im englischsprachigen Raum für Teamreflexionen häufig angewandt wird (vgl. Liebold 1998, S. 21f) Die Buchstaben stehen für die englischen Begriffe „satisfactions“ (Befriedigendes), „opportunities“ (Chancen, Möglichkeiten), „faults“ (Fehler, Störungen, Missstände) und „threats“ (Bedrohungen, Gefährdungen.)

Die Teammitglieder einigen sich zunächst über den Arbeitsbereich oder das Thema, zu dem mit dieser Methode gearbeitet werden soll.

Anschließend bearbeiten die Teammitglieder zunächst einzeln die im Anhang (siehe Anhang) aufgeführten Fragen und schreiben ihre Stichworte jeweils einzeln auf Karteikarten. Anschließend werden die Karten der einzelnen MitarbeiterInnen auf eine große 4-Felder-Matrix befestigt, die nach folgendem Muster aufgebaut ist:

	IST-Situation	Zukunftsszenario
+	Satisfactions	Opportunities
-	Faults	Threats

Damit sind zunächst alle Einschätzungen im Team präsent und können per Nachfrage abgeklärt und besser verstanden werden. Das Team hat nun die Möglichkeit zu entscheiden, ob die sachlichen *und* persönlichen Aspekte diskutiert werden soll, oder nur einer der beiden Bereiche behandelt werden soll. Anschließend wird zunächst die IST-Situation reflektiert und gemeinsam erörtert, wie die beschriebenen Probleme und Störungen abgebaut werden können. Hierfür werden konkrete Handlungsschritte vereinbart.

Bei der Diskussion über die zukünftige Entwicklung sollten die Teammitglieder – z.B. durch Punktabfrage – zunächst die aufgeführten Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten danach gewichten, welche ihnen am erfolgsversprechendsten erscheint und daher weiterverfolgt werden sollte. Für diese werden dann ebenfalls Handlungsstrategien entwickelt und Arbeitsabsprachen getroffen.

Die SOFT-Analyse ist gegenüber den vorangegangenen Methoden ein Instrument mit offenen Antwortmöglichkeiten. Sie verbindet die Analyse der IST-Situation mit den Zukunftsaspekten von Veränderung und Entwicklung.

Die „3-Spalten-Methode (mehr –weniger- weiter so)“ eröffnet ebenfalls die Möglichkeit nicht formalisierter offener Antworten.. Die Mitarbeiterinnen werden gebeten, wiederum zu einem vorher vereinbarten eingegrenzten Themenkomplex (z.B. Elternarbeit) Stichworte auf Karten zu notieren, welche Bemühungen, Aktivitäten oder Angebote aus ihrer Sicht verstärkt werden sollten („mehr“), welche abgebaut oder vermieden werden sollten („weniger“) und welche als gelungene Praxis eingeschätzt werden („weiter so“). Nach der individuellen Reflexion werden die Einschätzungen durch Anheften in ein großes 3-Spalten-Schema öffentlich gemacht und im Team diskutiert.

Qualitätszirkel zielen darauf ab, die vielfältigen Praxiserfahrungen derjenigen, die die Alltagsarbeit machen, für deren Weiterentwicklung zu nutzen. Entwickelt ursprünglich in der japanischen Autoindustrie setzt dieses Konzept darauf, dass Mitarbeiterinnen selbst ein Interesse daran haben, ineffektive oder problematische Arbeitsverläufe zu verändern und gleichzeitig auch das Praxiswissen mitbringen, wie dies am besten geschehen könnte. Zu diesem Zweck treffen sich in der Einrichtung Kleingruppen von Mitarbeiterinnen möglichst unterschiedlicher Bereiche und/oder Hierarchiestufen regelmäßig zu einem Themen- oder Arbeitsbereich und tragen im Dialog Schlüsselsituationen gelungener Praxis ebenso zusammen wie Hinweise und Indikatoren für notwendige Veränderungen. Diese Zirkel entwickeln vor dem Hintergrund der Einrichtungskonzeption Veränderungsstrategien und begleiten kontinuierlich und kritisch deren Umsetzung. Dieses Verfahren erscheint auf den ersten Blick aufwendiger (und ist es zunächst wohl auch); es setzt aber ein großes Potential an Kreativität, Motivation und Identifizierung mit den Zielen der Einrichtung frei, wenn es gelingt eine freie und offene Kommunikation in den Arbeitsgruppen herzustellen.

Kollegiale Visitationen sind gegenseitige Besuche von MitarbeiterInnen vergleichbarer Einrichtungen oder Einrichtungsbereiche auf der Basis einer vorher vereinbarten und thematisch abgestimmten Kooperation. Ziel ist es „die Augen zu öffnen, den Spiegel vorzuhalten, in den Topf zu schauen, sich gegenseitig zu helfen und selbst zu handeln“. Im Rahmen der gegenseitigen Besuche werden die „gastgebenden“ MitarbeiterInnen befragt: Zu einzelnen Handlungs- oder Themenbereichen wird etwa gefragt: Wie machen Sie das? Warum gerade so? Ist das der beste weg? Was versuchen Sie zu erreichen? Warum wollen Sie das erreichen? Woher wissen Sie, das dies funktioniert? Wie überprüfen Sie dies?“ (Bethlehem 2001, S. 81)

Die Erfahrungen zeigen, dass einerseits die Beantwortung dieser Fragen anregende und kritische Selbstreflexionen bei den Befragten auslöst und andererseits der bereichs- oder einrichtungsübergreifende Vergleich erheblich zu einer Erweiterung der Reflexions- und Handlungskompetenzen beiträgt.

Selbstevaluation durch *Partizipation und Befragung der Kinder und Jugendlichen* (und ggf. ihrer Eltern) als AdressatInnen der Arbeit schließlich bietet die Möglichkeit, die Perspektive der NutzerInnen in die Reflexion einzubeziehen und sie – nach ihren Möglichkeiten – in die Gestaltung des Alltags einzubeziehen. Partizipation ist pädagogische Handlungsmaxime und „Methode“ der Selbstevaluation zugleich, das führt häufig dazu, dass MitarbeiterInnen partizipative Ansätze kaum mit Selbstevaluation in Verbindung bringen. Beiden letztgenannten Methoden gemeinsam ist, dass sie

bewusst und gezielt darauf ausgerichtet sind, in die Selbstevaluation auch einen „Blick von außen“ einzubringen.

8. Zusammenfassende Empfehlungen

Mit Rückgriff auf die eingangs erwähnten Probleme und Grenzen von Evaluationsprozessen halte ich vor dem Hintergrund auch der praktischen Erfahrungen in Feldern der Kinder- und Jugendarbeit und Erziehungshilfen folgende Form von Praxisbewertung für besonders geeignet:

- eine interne (Selbst-) Evaluation der Praxis in konkreten Bereichen zu transparenten Fragestellungen unter Beteiligung der professionellen Akteure und ihrer AdressatInnen
- Selbstevaluation als permanente oder zumindest regelmäßig wiederkehrende Arbeitsaufgabe (nicht situativ beschränkt auf Krisen oder administrative Eingriffe)
- Selbstevaluation als *responsiv-formative*⁸ Evaluation, deren Ergebnisse an die Akteure rückgekoppelt und als Steuerungsinstrumente für die Gestaltung und Optimierung der Alltagsarbeit herangezogen werden
- Selbstevaluation angelegt als interinstitutioneller Vergleich der Ergebnisse unterschiedlicher Einrichtungen, Bereichen und Aktivitäten.

Da Selbstevaluation nicht zum Ausbildungsstandard der professionellen Fachkräfte gehört, scheint zumindest zu Beginn dieses Prozesses eine externe Moderation sinnvoll und notwendig, zu deren Aufgaben neben der Moderation selbst vor allem die Beratung bei der Entwicklung der Methoden und Instrumente, die Bündelung der Ergebnisse sowie deren Rückkopplung ins Feld gehören dürften.

9. Literatur

Bethlehem, Klaus u.a. (2001): Qualitätsentwicklung durch kollegiale Visitationen, Qs 33, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, hrsg. vom BMFSFJ, Berlin

Davis, Nancy (1999): Resilience: Status of research and research-based programs, www.mentalhealth.samhsa.gov/schoolviolence/5-28resilience.asp

Filipp, Sigrun-Heide (1993): Selbstkonzeptforschung, Stuttgart (3.Auflage), Verlag Klett-Cotta

Flick, Uwe/ Kardoff Ernst von/ Steinke, Ines (2000): Qualitative Forschung, Reinbek, Rowohlt-Verlag

Guba, E./ Lincoln Y.S. (1989): Fourth Generation Evaluation, Newbury Park, London, New Delhi

Heil, Karolus/ Heiner, Maja/ Feldmann, Ursulas (hrsg.) 2001: Evaluation sozialer Arbeit - Eine Arbeitshilfe mit Beispielen zur Evaluation und Selbstevaluation, hrsg. vom Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge, Frankfurt

Heiner, Maja (1994): Reflexion und Evaluation methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit, in: Heiner u.a.: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit, Freiburg 1994, Lambertus-Verlag, S. 102 - 183

Heiner, Maja (Hrsg.) 1996: Qualitätsentwicklung durch Evaluation, Freiburg, Lambertus-Verlag

Heiner, Maja (2001): Planung und Durchführung von Evaluationen, in: Heil, K./ Heiner, M./ Feldmann, U.: a.a.O.S. 35 – 58

⁸ *Formative* Evaluationen sind prozessbegleitend angelegt. Sie wollen nicht nur das Endergebnis bewerten, sondern das Programm laufend durch Rückmeldungen unterstützen und optimieren.

Hüther, Gerald (2004) Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn , Göttingen

Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp) (1999): Realisierung und Qualifizierung sozial-räumlicher und lebensweltorientierter offener Kinder- und Jugendarbeit in Hamburg, hrsg. vom Amt für Jugend/Hamburg

Kalde, Marlies (1998): Qualitätsentwicklung von innen heraus: Die Selbstevaluation, in: Forum für Kinder- und Jugendarbeit 2/98, S. 22 - 26

Klatetzki, T. (1994): Innovative Organisationen in der Jugendhilfe. Kollektive Repräsentationen und Handlungsstrukturen am Beispiel der Hilfen zur Erziehung, in: Klatetzki, T. (Hrsg.): Flexible Erziehungshilfen - Ein Organisationskonzept in der Diskussion, Münster, Votum-Verlag, S. 11 - 22

Klatetzki, T./ Kunstreich, T./ Pleiger, D. (1994): Die Verweildauer von Kleinstkindern im Landesbetrieb für Erziehung und Berufsbildung (LEB) - Eine konstruktivistische Untersuchung der sozialpädagogischen Praxis (Abschlussbericht), Forschungsbericht (unveröff.)

Klawe, Willy/Bräuer,Wolfgang (1998): Zwischen Alltag und Alaska - Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung, Weinheim und München, Juventa - Verlag

Klawe, Willy (2001): "Dichte Beschreibungen" als Evaluation pädagogischer Praxis, in: Heil, K./Heiner, M./Feldmann, U. 2001, S. 108 - 133

Kneffel, Michael / Reinbold, Brigitte (1996): Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Jugendverbandsarbeit, Qs 3, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, hrsg. vom BMFSFJ, Bonn

Landert, Charles (1996)Externe und interne Evaluation - Schnittstellen und Übergänge, in: Heiner, M. (Hrsg.), 1996 S. 68 - 84

Liebold, Christiane (1998)Leitfaden für Selbstevaluation und Qualitätssicherung, Qs 19, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, hrsg. vom BMFSFJ, Bonn 1998

Patton, Michael Quinn (1997): Utilization-Focused Evaluation, Thousand Oaks

Projektgruppe WANJA (2000): Handbuch zum Wirksamkeitsdialog in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, Münster, Votum-Verlag

Rossi, Peter H./ Freeman, Howard E./Hofmann, Gerhard (1988): Programm-Evaluation, Stuttgart, Enke-Verlag

Schmidt, Martin H. (2000): Neues für die Jugendhilfe? - Ergebnisse der Jugendhilfe-Effekte-Studie, hrsg. vom Deutschen Caritas-Verband, Freiburg

Siebert, Horst (1999): Pädagogischer Konstruktivismus, Neuwied, Kriftel, Luchterhans-Verlag

Treeß, Helga (2000): Raus aus den Häusern, rein in die Quartiere, in: Kongressdokumentation Offene Kinder- und Jugendarbeit, hrsg. von der Jugendbildungsstätte "Mühle", Bad Segeberg

von Spiegel, Hiltrud (1993): Aus Erfahrung lernen - Qualifizierung durch Selbstevaluation, Münster, Votum-Verlag

von Spiegel, Hiltrud (1997a): Offene Arbeit mit Kindern - (k)ein Kinderspiel, Münster , Votum-Verlag

von Spiegel, Hiltrud (1997 b): Perspektiven der Selbstevaluation, in: Evaluation der sozialpädagogischen Praxis, Qs 11,Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, hrsg. vom BMFSFJ, Bonn 1997, S. 32 - 48

von Spiegel, Hiltrud (2001): Leitfaden für Selbstevaluationsprojekte in 18 Arbeitsschritten, in:Heil, K./ Heiner, M./ Feldmann, U. (Hsg): Evaluation sozialer Arbeit, Frankfurt, S, 59-91

Wolf, Klaus (2000): Heimerziehung aus Kindersicht als Evaluationsstrategie, in ders. u.a.: Heimerziehung aus Kindersicht, München, Eigenverlag Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V
Wustmann, Corinna (2004) Resilienz, Weinheim und Basel, Beltz-Verlag

Die vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) herausgegebenen „Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe“ sind - auch für andere Fragen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit - äußerst nützliche Arbeitshilfen. Sie sind kostenfrei zu beziehen über das BMFSFJ, www.bmfsfj.de zu beziehen . Bisher sind 36 Hefte erschienen, die auch als CD-ROM vom BMFSFJ kostenlos zu beziehen sind

Kontakt: Willy Klawe, Sülldorfer Landstr. 76, 22589 Hamburg, e-mail: W.Klawe@soziale-praxis.de, www.klawe-sozialepraxis.de

Leitfragen für die SOFT – Analyse Kurzfassung

1. Satisfactions (Erfreuliches, Erfolge, Befriedigendes)

Sachliche Aspekte

- Was läuft zufriedenstellend? Welche Bereiche und Abläufe bringen befriedigende Ergebnisse?
- Warum ist es befriedigend?

2. Faults (Fehler, Mängel, Probleme)

Sachliche Aspekte

- Wo gibt es Fehler, Störungen, Schwierigkeiten Schwachstellen?
- Was erzeugt Spannungen, Unzufriedenheit und Konflikte?
- Was verhindert eine bessere Situation?

3. Opportunities (Chancen, Möglichkeiten, Herausforderungen)

Sachliche Aspekte

- Welche Entwicklungsmöglichkeiten, Wachstumschancen, Innovationsziele gibt es, und in welchen Bereichen liegen sie?
- Welche Chancen sind bekannt, werden jedoch noch nicht genutzt?
- In welchen Bereichen sollten die Entwicklungsmöglichkeiten systematisch aufgegriffen und verwirklicht werden?

4. Threats (Gefahren, Bedrohungen)

Sachliche Aspekte

- Welche ungünstigen oder bedrohlichen Entwicklungen kommen auf uns zu oder müssen von uns sehr wachsam beobachtet werden?
- Was geschieht, wenn nichts geschieht (ganz real und/oder als Katastrophenphantasie?)

(aus: Liebold 1998, S. 24 f)