



Norbert Landwehr | Peter Steiner | Hans Keller

Heft 4

Schritte zur datengestützten Schulevaluation

**Eine Anleitung zur systematischen
Datenerhebung mit Fragebogen**



Materialien:
www.hep-verlag.ch/mat/qee/

Vorwort

Die Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (NW EDK) hat 1996 das Projekt «Qualitätsevaluation und -entwicklung auf der Sekundarstufe II» mit dem Kürzel Q2E (für «**Q**ualität durch **E**valuation und **E**ntwicklung») lanciert. Im Sinne von lokaler Schulentwicklung haben (1996–1999) die Projektschulen in einer ersten Phase eine Feedback- und Evaluationskultur aufgebaut. In der Projektphase 2 (1999–2002) haben dann die insgesamt 16 Berufsschulen und Gymnasien die vorerst eher punktuell durchgeführten Evaluations- und Feedbackprozesse systematisiert und ein schulspezifisches Qualitätsmanagementsystem erarbeitet. In diesem Zusammenhang ist auch die erstmalige Publikation der vorliegenden Broschüre als Projektbroschüre im Jahr 2000 zu sehen. Die Projektschulen haben zu diesem Zeitpunkt erste Praxiserfahrungen mit Selbstevaluationen gemacht und brauchen noch mehr fachliches Know-how in der Durchführung von Schulevaluationen.

Evaluationen gelingen den Schulen nicht aus dem Stand heraus, sondern erfordern von den Beteiligten fundierte Kenntnisse über die Planung, Durchführung und Auswertung von Evaluationsprozessen. Es ist dringend notwendig, an möglichst allen Bildungsinstitutionen das entsprechende Know-how aufzubauen. Schulen der Zukunft sollten nicht nur «Organisationen für das Lernen» sein, sondern auch «lernende Organisationen», die in einem regelmässigen Zyklus Evaluationen und – darauf aufbauend – Entwicklungsprozesse realisieren.

Die Autoren der vorliegenden Broschüre haben verschiedene Gymnasien und Berufsschulen, die in den letzten drei bis vier Jahren datengestützte Schulevaluationen durchgeführt haben, begleitet. So haben sie vielfältige Erkenntnisse in der (Beratungs-)Praxis mit Akteuren in verschiedenen Evaluationsprozessen sammeln können. Diese Erfahrungen haben sie nun in der Broschüre systematisiert und übersichtlich dargestellt. Interessierten Schulleitungs- und Projektteammitgliedern stehen so hilfreiche und praxiserprobte Anregungen zur Durchführung von datengestützten Schulevaluationen zur Verfügung.

Andres Basler, Sekretär NW EDK

Die vorliegende Broschüre ist als Leitfaden für Akteure gedacht, die in den Schulen Evaluationen initiieren, planen, durchführen und auswerten. Der Leitfaden soll Orientierung geben, Hilfestellungen anbieten und gibt konkrete Anregungen, einzelne Schritte im Evaluationsprozess kritisch zu reflektieren. Die folgenden Schritte im Evaluationszyklus dienen als Orientierung für die Praxis und als Strukturierungshilfe für die nachfolgenden Ausführungen. Es ist nicht zwingend, die Broschüre in einem Zug durchzulesen, sondern es ist durchaus möglich, die einzelnen Schritte erst im Verlaufe des Evaluationsprozesses als Hilfestellungen zu lesen. Im Anhang sind ergänzende und vertiefende Informationen zur datengestützten Schulevaluation gesammelt dargestellt.

Impressum

Q2E – Qualität durch Evaluation und Entwicklung

Konzepte, Verfahren und Instrumente zum Aufbau eines Qualitätsmanagements an Schulen

5 Hefte in Schuber

ISBN 978-3-03905-270-7

Heft 4

Norbert Landwehr/Peter Steiner/
Hans Keller

Schritte zur datengestützten Schulevaluation

Eine Anleitung zur systematischen Datenerhebung mit Fragebogen

Herausgeberin

Nordwestschweizerische Erziehungs-
direktorenkonferenz NW EDK

Internet

Materialien unter
www.hep-verlag.ch/mat.qee/

Gestaltung und Umschlag

raschle & kranz
Atelier für Kommunikation GmbH, Bern

Alle Rechte vorbehalten © 2003/2007
h.e.p. verlag ag

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet unter <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

h.e.p.verlag ag
Bildung.Medien.Kommunikation
Brunngasse 36
CH-3011 Bern

www.hep-verlag.ch

Inhalt

Vorwort	2
Inhalt	3
Einleitung	4
Schritte im Evaluationszyklus	7
Schritt 1: Festlegung des Evaluationsauftrages und Bildung eines Evaluationsteams	8
Schritt 2: Präzisierung der Evaluationsziele und des Evaluationsbereiches/ Grobplanung der Evaluation	11
Schritt 3: Erarbeitung der inhaltlichen Grundlage für die Datenerhebung	14
Schritt 4: Formulierung der Befragungssitens	17
Schritt 5: Auswahl der Befragungssitens und Gestaltung des Fragebogens	20
Schritt 6: Organisatorische Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung	23
Schritt 7: Datenerfassung, statistische Aufbereitung und erste Sichtung der Daten	26
Schritt 8: Vorbereitung und Durchführung des Datenfeedbacks mit den Betroffenen	29
Schritt 9: Abschluss des Evaluationsprojekts: Prozessevaluation und Verfassen des Evaluationsberichts	34
Materialien zur vertieften Auseinandersetzung mit einzelnen Evaluationsaspekten	37
Anhang 1: Unterschiedliche Evaluationstypen als Ausgangspunkte für die Fragebogenentwicklung	38
Anhang 2: Kriterien bei der Wahl des Untersuchungsbereiches mittels Fragebogen	40
Anhang 3: Fragen zur Klärung des Evaluationsprojekts	41
Anhang 4: Unterlage für die Planung von Evaluationsprojekten	42
Anhang 5: Zum Begriff «Indikator»	43
Anhang 6: Übersicht über mögliche Frage-Antwort-Muster	44
Anhang 7: Vorschläge zur Bezeichnung der Skalenstufen	45
Anhang 8: Kriterien zur Formulierung von Fragebogenitens	47
Anhang 9: Formulierungsvorschläge für die Aufforderung zur Antwortaktivität	48
Anhang 10: Einige statistische Grundbegriffe	49
Anhang 11: Der Beizug von Schülerinnen und Schülern ins Datenfeedback	55
Anhang 12: Der Beizug kritischer Freunde	56
Anhang 13: Methodenübersicht	58
Anhang 14: Externe Evaluationsberatung	61
Anhang 15: Die Ratingkonferenz	62
Literatur	65

Einleitung

Die datengestützte Schulevaluation als Teil eines umfassenden Qualitätsmanagements an Schulen

Qualität an Schulen

Die Schulforschung hat Erkenntnisse über eine Reihe von Faktoren hervorgebracht, die die Qualität von Schulen beeinflussen. Diese Erkenntnisse sind in der Broschüre «Basisinstrument zur Schulqualität» übersichtlich in einem Modell dargestellt. Qualität zeigt sich demnach in unterschiedlichen Dimensionen in den Bereichen Input-, Prozess- und Output-/Outcomequalitäten.

Erfahrungen in den verschiedenen Qualitätsprojekten haben gezeigt, dass beim Aufbau einer systematischen Qualitätsevaluation zwei inhaltliche Arbeitsschwerpunkte unterschieden werden sollten: Einerseits geht es darum, bei den Lehrpersonen und der Schulleitung Kompetenzen für die professionelle Durchführung von Evaluationen aufzubauen. Andererseits gilt es, eine Evaluationskultur an den Schulen zu gestalten, in der das Sammeln von Erfahrungen, die Reflexion der Praxis, die Bewertung der Ergebnisse und die Umsetzung von Optimierungsmassnahmen zum selbstverständlichen Teil der Arbeit der Lehrpersonen und Schulleitungen wird.

Aufbau von Evaluationskompetenz

Evaluationsprojekte sind aus verschiedenen Gründen heikel:

- Evaluationen sind in der Regel aufwändig und bringen Zusatzbelastungen, die über das eigentliche Kerngeschäft (das Unterrichten) hinausgehen. Für viele Lehrpersonen sind solche Zusatzbelastungen grundsätzlich fragwürdig und wecken Widerstand.
- Evaluationen machen nur Sinn, wenn sie als Teil der Schulentwicklung verstanden werden, d. h. wenn die Diagnose zu Veränderungsmaßnahmen führt. Solche Veränderungen können von einzelnen Lehrpersonen als Störung im Schulalltag empfunden werden und auf Ablehnung stossen. Es braucht daher einen institutionell abgesicherten «Veränderungswillen».
- Evaluationen produzieren – je nach Fragestellung – sensible Daten und wecken u. U. bei einzelnen Lehrpersonen Ängste, dass tabuisierte oder umstrittene

Aspekte der eigenen Praxisgestaltung aufgedeckt werden. Evaluationsprojekte haben in diesem Sinne etwas Bedrohliches an sich.

Viele Schulen verspüren einen Druck von aussen (z. B. Politik, interessierte Öffentlichkeit, Bildungsverwaltung, Abnehmerschulen), sich mit dem Thema Evaluation auseinanderzusetzen, ohne dass die dafür notwendige Kompetenz an der einzelnen Schule vorhanden ist.

Sie greifen dann vorschnell zu vorhandenen Evaluationsinstrumenten, die in der Fachliteratur dokumentiert sind oder die an anderen Schulen eingesetzt werden. Dabei wird übersehen, dass ein Evaluationsinstrument und die besondere Situation seines Einsatzes immer von den spezifischen Bedingungen einer Schule abhängt. Lehrpersonen sollten – als Handelnde innerhalb eines Evaluationsprojektes – nicht nur in die Lage versetzt werden, ihre Schule mit Hilfe vorhandener bzw. vorgegebener Instrumente zu evaluieren, sondern sie müssen bereits bei der Konzeption und Erstellung des für ihre Arbeit angemessenen Instrumentariums beteiligt werden. Durch die Erarbeitung eigener Fragestellungen und durch das Mitwirken bei der Aufstellung von Kriterien und Indikatoren ist es den Schulleitungen und Lehrpersonen möglich, ein «massgeschneidertes» Instrumentarium zu erarbeiten.

Neben dem Grundwissen über Prozessabläufe und Prozessstandards braucht es dazu auch Wissen über die Entwicklung und Einsatzmöglichkeiten von Evaluationsinstrumenten.

Bei Schulevaluationen besteht die Gefahr, dass Evaluationsergebnisse fehlinterpretiert oder umgedeutet werden. Aus diesem Grunde ist bei Evaluationen zu beachten, dass die Prozesse datengestützt statt nur nach subjektivem Empfinden intuitiv beurteilt werden. Zudem setzt Evaluation, und damit auch die notwendige Erarbeitung von massgeschneiderten Instrumenten, immer den Einbezug anderer als nur der individuellen Perspektive voraus. Kriterien für die Qualität von Schule sind nämlich keine objektiv-statischen Merkmale, sondern sie sind das Produkt sozialer Zuschreibungen und Auseinandersetzungen. Somit ist Evaluation ein sozialer Prozess

und hat nicht nur mit Messen und Überprüfen, sondern auch mit Lernen zu tun. Die Form und der Einsatz geeigneter Evaluationsverfahren ermöglicht, andere Perspektiven zu Worte kommen zu lassen, Urteile von anderen zu integrieren und Bewertungsmonopole zu öffnen. Es ist in jedem Fall bei der Erarbeitung von Verfahren und Instrumenten wichtig, dass die Beteiligten konkrete Erfahrungen einbeziehen, weil nur so eine praktikable Vorstellung von Qualität entstehen kann. Evaluation von Schule und Unterricht ist ein flexibles und vielfältiges Verfahren, um Prozesse und Interaktionen genauer zu untersuchen und dient immer der Weiterentwicklung der Praxis.

Vor diesem Hintergrund halten es die Autoren für wichtig, dass in der Schule gezielt Evaluationskompetenz aufgebaut wird, damit die Schulleitungen und Lehrpersonen selber Evaluationen durchführen können. Es geht dabei nicht um streng wissenschaftliche Evaluationen, sondern um die Beschaffung von glaubwürdigen Daten, die ein empirisch begründetes Qualitätsurteil ermöglichen. Erfahrungen aus Qualitätsprojekten haben gezeigt, dass Prozessevaluationen nur im Rahmen einer angemessenen Schulkultur gelingen.

Aufbau einer Evaluationskultur

Wenn Qualitätsverbesserung im Sinne einer Qualitätsentwicklung erfolgen soll, die eben nicht verordnet bzw. erlassen werden kann, wird das Erzeugen von Einsichten in den Entwicklungsbedarf vorausgesetzt. Diese Art von Entwicklungsprozessen setzt voraus, dass Erfahrungen gesammelt werden, die Praxis reflektiert wird, Ergebnisse bewertet und Konsequenzen gezogen werden. Das sollte nicht zufällig geschehen, sondern datengestützt und so professionell wie möglich. Beim Aufbau einer schulischen Evaluationskultur, die den selbststeuernden Charakter der Evaluation in den Vordergrund stellt, hat die Selbstevaluation in der Regel Vorrang vor der sicherlich ebenso notwendigen und wichtigen Fremdevaluation. Es muss allen Beteiligten klar sein, dass die Einarbeitung in dieses Lern- und Entwicklungsfeld bei laufendem Schulbetrieb auch Lernzeit benötigt. Eine Kultur der Selbstevaluation bereitet für später folgende Formen der externen Schulevaluation vor. Eine ausgebaute Evaluationskultur ermöglicht auch eine angemessene

Grundlage für die notwendige Rechenschaftslegung der schulischen Arbeit gegenüber allen an der Schule direkt und indirekt beteiligten Gruppen.

Es kommt nun darauf an, die Qualitätsanforderungen an eine gute Schule mit der konkreten Schulwirklichkeit in Verbindung zu bringen. Dies geschieht am besten über ein Qualitätsmanagement, das im Spannungsfeld von empirischer und idealer Schulqualität Evaluations- und Entwicklungsprozesse in Gang setzt, die schrittweise zu einer Optimierung von Schule und Unterricht führen.

Solche Prozesse beginnen meistens mit einer Diagnose (Evaluation) der bestehenden Qualität. *Evaluation heisst hier die systematische Sammlung, Auswertung und Interpretation von Informationen zur (empirischen) Schulqualität mit dem Ziel, Grundlagen für eine Optimierung zu liefern.*

Der hier verwendete Evaluationsbegriff orientiert sich weniger am Modell der wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung als vielmehr an der Absicht, möglichst valide Grundlagen für aktionswirksame Entscheide zu schaffen.

Aus der Evaluation sollen Folgerungen gezogen und Massnahmen abgeleitet werden, die zu einer Optimierung des Ist-Zustandes führen. Ob diese Massnahmen den gewünschten Effekt haben, zeigt eine nächste Evaluation, welche zugleich weitere Ist-Soll-Diskrepanzen ins Zentrum rückt. So beginnt der Zyklus von vorn, und die Schule entwickelt schrittweise ihre Qualität.

Schulleiterinnen und Schulleiter spielen beim Aufbau einer Evaluationskultur eine zentrale Rolle. Es gehört zu ihrer Aufgabe, Evaluations- und Entwicklungsprozesse zu initiieren und zu unterstützen, und Schulleiterinnen und Schulleiter tragen gegen aussen die Gesamtverantwortung für ein funktionierendes Qualitätsmanagement in der Schule. Der Aufbau einer Kultur, die diese Prozesse ermöglicht, kann nicht alleinige Aufgabe der Schulleitung sein, sondern bedarf der Kooperation in einem Team (Rolff 1998). Ein solches Team kann eine Steuergruppe sein, die in enger Zusammenarbeit mit der Schulleitung die operativen Arbeiten, wie beispielsweise

se die konzeptionelle Gestaltung des Evaluationsverfahrens, die Entwicklung von Instrumenten, die Auswertung der Daten usw. übernimmt.

Einsatz von Fragebogen

Es gibt drei grundsätzlich verschiedene empirisch-datengestützte Evaluationsverfahren: Beobachtungen, Dokumentenanalyse und Befragungen. Die Autoren beschränken sich in der vorliegenden Broschüre auf das in der Umsetzung anspruchsvollste und aufwändigste Evaluationsverfahren – auf schriftliche Befragungen.

Mit dem Begriff Befragung assoziiert man am ehesten einen Fragebogen, auf dem die Befragten aufgefordert werden, auf einer Skala Kreuze zu setzen. Bei diesem Verständnis von Fragebogen sind beispielsweise Interviews oder offene Fragen ausgeklammert. Wir möchten uns im Folgenden an diesem Vorverständnis orientieren. Die Beschränkung von Evaluation auf den Einsatz von Fragebogen bedeutet eine Eingrenzung des Spektrums möglicher Evaluationsinstrumente. Gleichwohl haben die Fragebogen einen wichtigen Platz und sind beliebt unter den vielfältigen Möglichkeiten der Evaluation in Schulen. Fragebogen versprechen – ohne allzu grossen Aufwand –, umfangreiche Informationen über die Schule oder über Aspekte der schulischen Arbeit in Erfahrung zu bringen. Dabei wird häufig unterschätzt, dass der Einsatz eines Fragebogens noch nicht die Evaluation ist. Der Fragebogen ist nur ein mögliches Instrument, mit dessen Hilfe Informationen beschafft und strukturiert werden können, die für die weitere Arbeit relevant sind. Es ist aber von zentraler Bedeutung, dass die Ergebnisse angemessen verarbeitet werden. So eindeutig das Ergebnis aus einer Fragebogenerhebung auch erscheinen mag, es muss mit den Befragten selbst besprochen werden. In den seltensten Fällen erschliesst sich die Bedeutung einer Information aus einer Zahl oder einer statistischen Häufigkeitsangabe. Dies kann immer nur Anlass sein für eine gemeinsame, offene Diskussion über die Bedeutung des Zahlenmaterials. Es braucht die kommunikative Auseinandersetzung, damit die Ergebnisse einer Evaluation tatsächlich zur Weiterentwicklung der Schule resp. des Unterrichts führen.

Die Entwicklung von knappen, einfachen und verständlichen Fragebogen erscheint oft als trivial, ist aber in Wirklichkeit anspruchsvoll. Die in dieser Broschüre dargestellten Vorgehensschritte und Instrumente sollen aufzeigen, dass die Konstruktion einfacher, zielgenauer und praktikabler Verfahren in partizipativer Art und Weise möglich ist und dass bei der Einhaltung der unten stehenden Vorgehensschritte die Reflexion über Schule und Unterricht – im Gegensatz zur intuitiven und zufälligen Evaluation – systematisch und datengestützt vollzogen werden kann.

Das Evaluationsprogramm «EVAL Q2E» für die Erstellung und Auswertung von Fragebogen

«EVAL Q2E» ist ein Programm für die Erstellung und Auswertung von Fragebogen. Es wurde auf der Basis von Excel 97, Excel 2000 und Excel XP geschrieben. Das heisst, für den Betrieb des Programmes ist eine der beiden Excel-Versionen erforderlich.

Anforderungen: Für die Anwendung von «EVAL Q2E» sind keine speziellen Excel-Vorkenntnisse erforderlich. Die Anwendenden werden über ein spezielles Hauptmenü geführt und können auf einfache Art und Weise Fragen und Resultate erfassen und auswerten. Die Auswertungsdarstellung erfolgt numerisch, in Säulen-, Balken- oder Sektorgrafik.

Systemanforderungen: Pentium-Prozessor, Windows 95/98/NT, 10 MB freier Festplattenspeicher, mind. 64 MB-RAM-Speicher.

Preis: Fr. 190.–

Vertrieb und Bestellung: Pädagogische Hochschule der FHNW, Zentrum Schulqualität, Küttigenstrasse 21, 5000 Aarau. E-Mail: lucia.zust@fhnw.ch

Schritte im Evaluationszyklus



Festlegung des Evaluationsauftrages und Bildung eines Evaluationsteams

Worum geht es?

Datengestützte Schulevaluationen werden oft unterschätzt – nicht nur hinsichtlich des Arbeitsaufwandes, sondern auch hinsichtlich der Bedeutung für die Schulentwicklung und des damit verbundenen Konfliktpotenzials. Es ist daher wichtig, dass Evaluationsvorhaben – auch wenn sie in einem scheinbar unwichtigen Themenbereich angesiedelt sind – mit der notwendigen Seriosität und Professionalität angegangen werden. Dies bedeutet zunächst, dass die Zielsetzung der Evaluation sorgfältig reflektiert werden sollte und dass zu Beginn die Voraussetzungen geklärt bzw. bereitgestellt werden, damit das beabsichtigte Evaluationsvorhaben – aufbauend auf den Grundsätzen des Projektmanagements – geplant und durchgeführt werden kann.

Der hier beschriebene erste Schritt dient dazu, den Rahmen dafür zu schaffen, dass das beabsichtigte Projekt auf einem stabilen Fundament aufbauen kann und nicht bereits von der Initiierung her zum Scheitern verurteilt ist. Die Klärung der allgemeinen Zielsetzung, die Bildung einer verantwortlichen Projektgruppe und die Formulierung eines – für alle Beteiligten transparenten – Evaluationsauftrages bildet in diesem Sinne den notwendigen Ausgangspunkt für die Konzipierung einer datengestützten Schulevaluation.

Was ist zu tun?

(1) Klärung der Zielsetzung der beabsichtigten Schulevaluation

Zunächst geht es darum, die allgemeine Zielsetzung des beabsichtigten Evaluationsprojekts zu klären. Dabei sollten vor allem die folgenden Fragen gestellt werden:

- Welches ist das Hauptmotiv zur Durchführung der Evaluation? (Motivklärung)
- Geht es um eine umfassende Schulevaluation oder um eine sogenannte Fokusevaluation, die auf ein einzelnes Thema beschränkt ist?
- Was ist der genaue Gegenstand der Evaluation? (Steht er bereits fest, oder soll er in einem ersten Schritt des Evaluationsprojekts definiert werden?)

(2) Bildung einer Arbeitsgruppe für die Planung und Durchführung der Evaluationsarbeiten

Evaluationsprojekte lassen sich erfolgreich realisieren, wenn für die zu leistenden Arbeiten eine Gruppe von drei bis maximal fünf Personen die Verantwortung übernimmt. Wenn es nicht möglich ist, eine solche Projektgruppe zu bilden, sollte realistischerweise auf eine Evaluation mittels Fragebogen verzichtet und eine einfachere Evaluationsform gewählt werden.

Falls die Schule zum ersten Mal ein Evaluationsprojekt durchführt, wird empfohlen, der Evaluationsgruppe eine externe Beratung zur Verfügung zu stellen (vgl. Anhang 14, S. 61).

Zu klären sind im Übrigen auch weitere Unterstützungsmaßnahmen für die Evaluationsgruppe:

- Wie/in welchem Umfang kann der Arbeitsaufwand entschädigt werden?
- Ist eine Stundenentlastung möglich?
- Können personelle Ressourcen für anfallende «Sekretariatsarbeiten» zur Verfügung gestellt werden?

(3) Formulierung einer Projektvereinbarung

Die Klärungen führen im günstigen Fall zur Formulierung eines Projektauftrags an die Evaluationsgruppe. Ein solcher Evaluationsauftrag hilft der Evaluationsgruppe, einerseits die Schulevaluation transparent anzugehen, andererseits aber auch die Mitarbeit des Lehrerkollegiums für die Datenerhebung und -analyse sicherzustellen.

In der Projektvereinbarung sollten Festlegungen zu den folgenden Punkten erfolgen:

- Gegenstand/thematischer Schwerpunkt der Evaluation
- Ziele des Evaluationsprojekts
- Aufgaben und Kompetenzen der Evaluationsgruppe
- Mitwirkung des Kollegiums
- Informationspflichten und Dokumentation
- Grober Zeitplan
- Ressourcen (Entlastung, Benutzung des Sekretariats, externe Mittel)
- Beratung (Person, Umfang des Beratungsauftrags)

In vielen Fällen wird die detaillierte Erarbeitung der Projektvereinbarung durch die Evaluationsgruppe selbst vorgenommen. In diesem Falle sollte überlegt werden, welche der oben genannten Punkte bereits festgelegt sind und als verbindliche Ausgangspunkte für die weitere Arbeit gelten und zu welchen Punkten Vorschläge zuhanden der Schulleitung bzw. des Kollegiums zu erarbeiten sind.

Eine Schnellübersicht der einzelnen Schritte im Evaluationszyklus finden Sie im Faltblatt im Umschlag dieser Broschüre.

Worauf ist besonders zu achten?

(1) Der Zielklärung genügend Platz einräumen

Für die Klärung der Zielsetzung können die folgenden Fragen als Anregung dienen:

- *Motivklärung:* Gibt es einen externen Auftrag zur Schulevaluation? Welches sind die Beweggründe von innen? (Welche bzw. wie viele Personen haben diese Beweggründe?) Sind die inneren Beweggründe und/oder der äussere Druck kraftvoll genug, um die Realisierung einer Evaluation sicherzustellen?
- *Voraussetzungsklärung:* Auf welches Fundament kann die Schulevaluation Bezug nehmen? Liegt ein Qualitätsleitbild oder ein Stärke-Schwäche-Profil vor? (Soll ein Qualitätsleitbild oder ein Stärke-Schwäche-Profil im Rahmen des Evaluationsprojektes erst noch erarbeitet werden?)

(2) Das Anforderungsprofil des Evaluationsteams beachten

Die wichtigsten Aufgaben, die vom Evaluationsteam zu leisten sind, lassen sich wie folgt umschreiben:

- Erarbeitung eines differenzierten Plans für das Evaluationsvorhaben (inkl. vertiefte Klärung der Zielsetzung und des Evaluationsschwerpunkts)
- Erarbeitung des Evaluationsinstruments – Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung
- Erfassung und statistische Aufbereitung der Daten
- Vorbereitung und Durchführung einer schulinternen Veranstaltung zum Datenfeedback, zur gemeinsamen Analyse und Interpretation der Daten und zur Erarbeitung der Massnahmen
- Verfassen eines kurzen Evaluationsberichts

(3) Das Evaluationsteam ausgewogen zusammensetzen

Im Hinblick auf die genannten Aufgaben ist die Zusammensetzung des Evaluationsteams vorzunehmen. Dabei ist darauf zu achten, dass das notwendige Know-how in der Gruppe verfügbar ist. Gefragt sind Teamworkerinnen und Teamworker, die Kenntnisse und Fähigkeiten in einer oder mehreren der folgenden Funktionen mitbringen:

- Networkerinnen und Networker mit guten Beziehungen zu den verschiedenen Fachbereichen und Stufen im Kollegium
- Kommunikatorinnen und Kommunikatoren mit Sensibilität für die Ängste, die durch die Evaluation im Kollegium ausgelöst werden
- Projektmanagerinnen und Projektmanager mit Interesse an einer planmässigen Gestaltung von komplexen Prozessen
- Redaktorinnen und Redaktoren mit der Fähigkeit, sich schriftlich prägnant auszudrücken
- PC-Anwenderinnen und PC-Anwender mit einem gewissen Flair für Gestaltung und mit Kenntnissen von Tabellenkalkulationsprogrammen (z. B. Excel)
- Moderatorinnen und Moderatoren mit der Fähigkeit, Veranstaltungen mit dem Gesamtkollegium zu leiten

(4) Den Projektauftrag institutionell richtig verankern

Evaluationsprojekte sind nur erfolgreich, wenn sie von den verantwortlichen Personen der Institution mitgetragen werden (d. h. nicht nur toleriert, sondern klar erwünscht sind!). Es ist daher wichtig, dass die verantwortlichen Personen von Beginn an in die Entscheidung über die Durchführung und die inhaltliche Ausrichtung eingebunden werden. Welche Instanzen dies sind, (Schulaufsicht, Schulleitung, Kollegium) muss vor Ort geklärt werden. Dabei geht es nicht nur um die Frage der formellen Zuständigkeit, sondern auch um die Berücksichtigung der real existierenden Entscheidungskultur und Verantwortungskultur der betreffenden Schule. Eine Mitarbeit der Schulleitung im Evaluationsteam ist möglich, aber nicht erforderlich.

Präzisierung der Evaluationsziele und des Evaluationsbereiches/Grobplanung der Evaluation

Worum geht es?

Nachdem die allgemeine Zielsetzung des Evaluationsprojekts geklärt und die Bildung der Projektgruppe erfolgt ist, kann mit der eigentlichen Projektplanung begonnen werden. Zu diesem Zweck muss sich die Evaluationsgruppe zunächst vertieft mit dem Projektauftrag auseinandersetzen. Im Anschluss daran gilt es, das «Evaluationssetting» (d. h. den Evaluationsgegenstand und das Evaluationsverfahren) so weit zu klären, dass ein Grobplan für das Evaluationsprojekt erarbeitet werden kann. Ziel dieses Arbeitsschritts ist es, die anfallenden Arbeiten und den damit verbundenen Zeitaufwand realistisch überblicken zu können, um dann die Erarbeitung des Erfassungsinstruments (d. h. hier: des Fragebogens) zielorientiert angehen zu können.

Die Klärungsarbeit, die vor der Ausarbeitung eines Befragungsinstruments geleistet wird, spart viel Zeit und Mühe bei der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse. Es ist daher sorgfältig zu überlegen, weshalb die Befragung durchgeführt werden soll und wozu die Ergebnisse verwendet werden sollen.

Grundsatz: Je genauer vor der Konstruktion eines Fragebogens die Ziele und Absichten geklärt sind, desto kürzer und klarer lässt sich der Fragebogen strukturieren und desto einfacher wird die praxisbezogene Aufbereitung der Ergebnisse. Und umgekehrt: Je vager die Vorüberlegungen sind, desto offener müssen die Fragen sein, um mit den Antworten etwas anfangen zu können und desto schwieriger und zeitraubender ist die Auswertung.

Was ist zu tun?

(1) Klärung der Projektvereinbarung

Die Projektgruppe muss sich zunächst differenziert mit dem Projektauftrag auseinandersetzen. Falls bereits eine detaillierte Projektvereinbarung besteht, ist zu klären, wieweit die Kontraktvorgaben bereits konkrete Hinweise für die Gestaltung des bevorstehenden Evaluationsprojekts geben und wo allenfalls noch Präzisierungen angebracht werden müssen. Der Fragenkatalog im Anhang 3 (S. 41) kann bei dieser Auftragsklärung hilfreich sein.

Falls noch keine Projektvereinbarung vorliegt, mündet die Auftragsklärung ein in die Formulierung einer Projektvereinbarung (vgl. S. 9), die dann der Schulleitung bzw. dem Kollegium zur Genehmigung vorgelegt wird.

(2) Erste Überlegungen zum Evaluationsprozess

Nach der Auftragsklärung sollte der Evaluationsgruppe u. a. klar sein, welches der eigentliche Gegenstand der Evaluation ist und zu welchem Thema bzw. zu welchem Ausschnitt der Schulwirklichkeit die Evaluation durchgeführt werden soll.

Ausgehend vom Evaluationsgegenstand, ist es sinnvoll, das in Frage kommende Evaluationssetting provisorisch zu umreißen – etwa entlang der folgenden Fragen:

- Welche Personengruppen sollen voraussichtlich zum beabsichtigten Thema befragt werden? (Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler, Ehemalige, Abnehmer, Hauspersonal usw.)
- Wie viele Personen der jeweiligen Personengruppen sollen befragt werden? (Vollbefragung oder Beschränkung auf eine Stichprobe)
- Soll die Befragung mit Hilfe eines Fragebogens erfolgen? (Falls ja: Offener oder standardisierter Fragebogen?) Welche anderen Befragungsformen kämen noch in Frage?
- Soll vor der Erarbeitung eines standardisierten Fragebogens eine offene Befragung zur Gewinnung der Antwortvorgaben durchgeführt werden?

Es geht hier noch nicht um eine definitive Festlegung der Datenerhebung, da nach der Instrumentenerarbeitung vermutlich verschiedene Vorstellungen revidiert werden müssen. Dennoch ist es für die anschließende Grobplanung des Projekts hilfreich, wenn bestimmte Annahmen zum Evaluationsprozess – im Sinne von begründeten Präferenzen – provisorisch gesetzt werden.

(3) Erarbeitung des Grobplanes für die Evaluation

Auf Grund der vorangegangenen Klärungen sollte es nun möglich sein, einen Grobplan für das bevorstehende Evaluationsprojekt zu entwerfen. Im Anhang 4 (S. 42) befindet sich eine Übersicht über die Schritte, die erfahrungsgemäss in einem «normalen» – auf dem Einsatz eines standardisierten Fragebogens basierenden – Evaluationsprojekt anfallen. Selbstverständlich sind die einzelnen Planungspositionen abzuändern, falls andere Datenerfassungsinstrumente zum Einsatz kommen werden.

Worauf ist besonders zu achten?

Die Vor- und Nachteile, Möglichkeiten und Grenzen einer Fragebogenuntersuchung vergegenwärtigen

Die Wahl eines Fragebogens als Instrument zur Schulevaluation sollte nicht getroffen werden, ohne sich zuvor die Vor- und Nachteile dieser Methode zu vergegenwärtigen und im Vergleich mit anderen Evaluationsmethoden abzuwägen (vgl. Anhang 13, S. 58).

Zu beachten ist, dass fragebogengestützte Erhebungen im Allgemeinen sehr zeitaufwändig sind. Unter Umständen kann eine andere, evtl. zeitsparendere Evaluationsform genau so gut oder gar besser zum gesetzten Ziel führen. Neben den verschiedenen, auf empirischen Erhebungen basierenden Evaluationsformen (z. B. Interviews, Ratingkonferenzen, kriteriengeleitete Beobachtungen und Dokumentenanalysen) gibt es auch offene, kommunikative Evaluationsverfahren, in denen die Auseinandersetzung mit den intuitiv erfassten Qualitätswahrnehmungen der Betroffenen im Vordergrund steht (z. B. SOFT-Analyse, bildhafte Ausdrucksformen, Fotoreportage, Kartenabfrage zum Stärke-Schwächen-Profil). Welche Evaluationsform jeweils angemessen ist, hängt vom Evaluationszweck ab.

Die Auswahl der Evaluationsthemen und -gegenstände sorgfältig reflektieren

Nicht jedes Thema ist gleichermassen für eine Fragebogenuntersuchung geeignet. Angesichts des grossen Zeitaufwands, der für eine seriöse Fragebogenuntersuchung einkalkuliert werden muss, ist sorgfältig zu überlegen, ob das beabsichtigte Thema überhaupt «fragebogenkonform» ist. Folgende Kriterien können helfen, ungeeignete Fragebogenthemen rechtzeitig zu erkennen:

- Interesse an den Ergebnissen (Neugier)
- Praxisrelevanz
- Entwicklungsbedarf
- Möglichkeit der Einflussnahme
- Einverständnis der Praxisverantwortlichen
- Auswirkung auf die schulinternen Machtverhältnisse

Im Anhang 2 (S. 40) sind die einzelnen Kriterien genauer umschrieben.

Fragebogenuntersuchungen als Instrumente der Erkenntnisgewinnung einsetzen

Erkenntnisse entstehen – wahrnehmungspsychologisch betrachtet – durch Vergleichsprozesse: Das, was sich im Vergleich mit anderen Wahrnehmungen oder im Vergleich mit einer bewussten oder unbewussten Wahrnehmungserwartung irgendwie hervorhebt, regt zu Denkprozessen an. Besonders interessant sind dabei «Differenzen», denn: Die bewusste Auseinandersetzung beginnt dort, wo die kognitiven Vergleichsprozesse Differenzen an den Tag bringen! Konkret können mit Hilfe von Fragebogenuntersuchungen in folgenden Bereichen «Differenzen» aufgezeigt werden:

- Differenzen zwischen unterschiedlichen Personengruppen. (Unterschiedliche Gruppen zu denselben Themen befragen)
- Differenzen innerhalb einer bestimmten Personengruppe. (Fragen zu Themen, zu denen Meinungsunterschiede bestehen bzw. bei denen grosse Streuungen zu erwarten sind)
- Differenzen zwischen Ist-Zustand und Soll-Werten. (Ist-Soll-Befragungen durchführen)
- Differenzen zwischen Erwartung und Ergebnis. (Befragungen dort ansetzen, wo widersprüchliche Erwartungen bezüglich des Ergebnisses bestehen)
- Differenzen zwischen Einschätzungsergebnis und anerkannten Standards. (Falls vorhanden, geeichte Befragungsinstrumente verwenden)

Erarbeitung der inhaltlichen Grundlage für die Datenerhebung (Qualitätsansprüche und Indikatoren)

Worum geht es?

In den meisten Schulevaluationen geht es um Standortbestimmungen, in denen die Überprüfung der Ziel- und Wertumsetzung im Vordergrund steht – etwa im Sinne der folgenden Frage: Wieweit gelingt es der Schule, die vorgegebenen bzw. als gültig erachteten Ziele und Werte im ausgewählten Evaluationsbereich angemessen umzusetzen? Eine der wichtigen Voraussetzungen für einen solchen Ist-Soll-Vergleich liegt darin, dass die für das betreffende Praxisfeld geltenden Ziele und Werte (im Folgenden auch als «Qualitätsansprüche» bezeichnet) bekannt sind. Diese Bedingung ist in vielen Evaluationsprojekten nicht oder nur teilweise erfüllt. In diesen Fällen beginnt daher das Evaluationsprojekt bei der Klärung der so genannten Qualitätsansprüche, die für das ausgewählte Praxisfeld gelten.

Wenn die Ziel- und Wertebasis geklärt ist, geht es darum, die einzelnen Qualitätsansprüche so weit zu konkretisieren, dass diese beobachtbar bzw. empirisch erfassbar werden. Dieser Schritt wird als «Indikatorenbildung» bezeichnet. Die Erarbeitung von Indikatoren erweist sich gleichzeitig als ein wichtiger Schritt im Prozess der Wertklärung: Durch die Festlegung von beobachtbaren Phänomenen und Ereignissen, die den jeweiligen Werten bzw. Qualitätsansprüchen entsprechen, werden unterschiedliche Wertauffassungen bewusst, die in der leerformelhaften Wertbezeichnung oft verschwommen bleiben und zu einem Scheinkonsens führen.

Die Ausführungen zu Schritt 3 sind auf eine so genannte Ist-Soll-Vergleichs-evaluation ausgerichtet, da dieser Evaluationstypus in der Praxis des Qualitätsmanagements am häufigsten anzutreffen ist. (Im Anhang 1 sind noch weitere Evaluationstypen skizziert.)

Was ist zu tun?

(1) Klärung der Qualitätsansprüche

In einem ersten Schritt werden die Ziele und leitenden Werte (Qualitätsansprüche) zusammengetragen, die als unentbehrliche Merkmale für den ausgewählten Evaluationsbereich betrachtet werden. Folgende Frage ist demnach an dieser Stelle zu klären: Wie kommt die Evaluationsgruppe zu den (nach Möglichkeit schulweit akzeptierten) Qualitätsansprüchen, die die Basis für die Erfassung des Ist-Zustandes bilden können?

Zwei Möglichkeiten sind hier in Betracht zu ziehen:

- Falls die geltenden Ziele und Werte bereits explizit vorliegen – z. B. in Form von Leitbild- oder Lehrplanaussagen – können diese als Grundlage für die Evaluation (d. h. als Ausgangspunkt der Indikatorenbildung) genutzt werden.
- Falls für den gewählten Evaluationsbereich keine expliziten Ziel- und Wertformulierungen der Schule vorliegen, müssen diese in der Evaluationsgruppe erarbeitet und anschliessend bezüglich der kollegialen Akzeptanz überprüft werden.

(2) Praxisbezogene Konkretisierung der Qualitätsansprüche (Indikatorenbildung)

Für die ausgewählten Qualitätsansprüche werden nun so genannte Indikatoren formuliert – etwa im Sinne der folgenden Fragen:

- Woran lässt sich erkennen, ob der leitende Wert tatsächlich in der Praxis umgesetzt wird?
- Welche Verhaltensweisen oder Ereignisse müssten im ausgewählten Praxisfeld feststellbar sein, wenn der betreffende Wert konsequent betrachtet wird?

Mit Blick auf diese heiklen Fragen geht es darum, eine möglichst umfassende Indikatorenliste zu erarbeiten. Dabei kann die Unterscheidung von «Voraussetzungsindikatoren», «Prozess- oder Tätigkeitsindikatoren» und «Ergebnis- oder Wirkungsindikatoren» hilfreich sein. Die Unterscheidung dieser drei Kategorien kann die Suche nach möglichst vielen unterschiedlichen Indikatoren unterstützen (vgl. Anhang 5, S. 43).

(3) Gewichtung der Indikatoren und Bestimmung der Adressaten

Die Indikatorenbildung wird zunächst im Sinne eines Brainstormings vollzogen: Es werden möglichst viele Indikatoren zusammengetragen, die auf eine ziel- und wertadäquate Praxis hinweisen – ohne kritische Selektion. In einem zweiten Schritt geht es darum, eine Gewichtung vorzunehmen: einerseits im Hinblick auf den Wertbezug (Wieweit ist der Indikator für die Erfassung des Qualitätsanspruchs hilfreich?), andererseits im Hinblick auf die empirische Erfassbarkeit (Wie gut/einfach ist der Indikator beobachtbar/empirisch erfassbar?).

Gleichzeitig gilt es zu überlegen, welche Personengruppen bezüglich des jeweiligen Indikators befragt werden können. (Welche Personengruppen sind im Praxisfeld mit dem betreffenden Indikator konfrontiert und können dazu befragt werden?)

Im Anhang 5 findet sich ein Vorschlag für die strukturierte Darstellung der Indikatoren entlang der Reflexionspunkte.

Was ist besonders zu beachten?

Verschiedene Ausgangspunkte für die Fragebogenentwicklung in Betracht ziehen

Für Schulevaluationen lassen sich grundsätzlich drei unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten von Fragebogen zur Ist-Zustandserhebung unterscheiden:

- (1) Erhebung zur Überprüfung der Ziel- und Werte-Realisierung (Ist-Soll-Vergleichsevaluation)
- (2) Erhebung zur Ermittlung des Stärke-Schwäche-Profiles einer Schule
- (3) Erhebung zur Klärung von Schwierigkeiten im Praxisfeld

Je nach gewählter Variante ändert sich der Ausgangspunkt und das Vorgehen für die Erarbeitung des Erhebungsinstruments (vgl. Anhang 2, S. 40).

Das Kollegium in die Erarbeitung des Fragebogens einbeziehen

Obwohl die Verantwortung für die Erarbeitung des Befragungsinstrumentes grundsätzlich beim Evaluationsteam liegt, kann es sinnvoll sein, in diesem Arbeitsschritt Teile des Kollegiums (evtl. auch Teile der Schülerschaft) ins Evaluationsprojekt einzubeziehen. Dies kann beispielsweise mittels einer qualitativ ausgerichteten Vorbefragung geschehen. Ein solches partizipatives Vorgehen empfiehlt sich nicht zuletzt deshalb, weil auf diese Weise die Verantwortung für das Befragungsinstrument breiter abgestützt werden kann, was sich in der Regel auf die Akzeptanz der Ergebnisse positiv auswirkt.

Eine qualitativ ausgerichtete Vorbefragung kann dazu dienen, mittels Einzel- oder Gruppeninterviews oder mittels einer moderierten Kartenabfrage, die Fragebogeninhalte zu ermitteln, die dann einer quantitativen Gewichtung unterzogen werden. Je nach Ausrichtung des Fragebogens können mittels einer qualitativen Vorbefragung die folgenden Inhalte ermittelt werden:

- Ermittlung von Indikatoren zu Zielen und Werten im ausgewählten Evaluationsbereich
- Ermittlung von Stärke-Schwäche-Wahrnehmungen im Kollegium
- Ermittlung der in der Praxis erlebten Schwierigkeiten sowie von möglichen Ursachen und Lösungen

Die Ziel- und Wertebasis des Befragungsinstruments validieren

Die Akzeptanz einer Befragung und der entsprechenden Befragungsergebnisse ist davon abhängig, wieweit Ziele und Werte (Qualitätsansprüche), die der Befragung zugrunde liegen, vom Kollegium akzeptiert werden. (Wie bereits erwähnt, stecken hinter den Fragen einer Qualitätsevaluation immer schon implizite Annahmen über die Qualität eines guten Unterrichts bzw. einer guten Schule!) Es ist daher für das Gelingen einer Evaluation wichtig, dass die Ziel- und Wertebasis einer Befragung bezüglich ihrer Akzeptanz kritisch reflektiert wird.

- Falls ein Schulleitbild vorliegt, ist zu überlegen, ob die im Leitbild vorhandenen Qualitätsaussagen als Basis für die Indikatorenbildung bzw. für die Befragung verwendet werden können.
- Falls das Evaluationsteam selbst die leitenden Werte für den Untersuchungsbereich festlegt, ist es unerlässlich, dass die Qualitätsansprüche bezüglich ihrer Geltung validiert werden. Dies kann in einer eigenen Befragung – vorgeschaltet zur Erhebung des Ist-Zustandes – geschehen, indem die Qualitätsansprüche bzw. die entsprechenden Qualitätsindikatoren hinsichtlich ihres Sollwerts eingeschätzt werden. (In der Ist-Zustandserhebung werden dann nur jene Items berücksichtigt, denen in der vorgeschalteten Befragung ein hoher Sollwert zugesprochen wurde.)

In der Evaluationspraxis wird häufig die Soll-Wertvalidierung gleichzeitig mit der Befragung zum Ist-Zustand erhoben (im Sinne einer kombinierten Ist-Soll-Befragung: Wieweit wird die Qualität X an Ihrer Schule umgesetzt? Wieweit sollte die Qualität an einer guten Schule umgesetzt werden?)

Formulierung der Befragungssitems

Worum geht es?

Nachdem die Inhalte der Befragung geklärt sind und die inhaltlichen Grundlagen für die Erarbeitung des Evaluationsinstruments – z.⁹B. in Form von Indikatoren zu den geltenden Werten und Zielen – vorliegen, geht es nun darum, die konkreten «Befragungssitems»¹, zu formulieren. Dieser Schritt ist für die Erarbeitung des Befragungsinstruments entscheidend. Er geschieht einerseits im Hinblick auf die Adressaten der Befragung, andererseits aber auch unter Berücksichtigung gewisser «technischer» Aspekte der Befragung, z. B. im Hinblick auf geeignete Frage-Antwort-Muster, die eine möglichst einfache und gleichzeitig objektive Auswertung der Befragung ermöglichen.

Gerade in schriftlichen Befragungen ist die Formulierung der Befragungssitems mit besonderer Sorgfalt anzugehen. Schriftliche Befragungen sind nämlich dadurch gekennzeichnet, dass sie keine Interaktionen zulassen, in denen allfällige Missverständnisse geklärt werden können. Die prägnante, unmissverständliche und eindeutige Formulierung der Fragen ist daher besonders wichtig. Dasselbe gilt auch für die Antworten, die von den Befragten erwartet werden: Auch diese sollten für die Auswertung möglichst eindeutig sein, da es in der Regel nicht möglich ist, klärende Rückfragen zu stellen, um die Antworten im Sinne der Antwortgebenden zu interpretieren. Aus diesem Grunde ist bereits bei der Fragebogenentwicklung zu überlegen, wie die Antwortmöglichkeiten vorstrukturiert werden können, damit eine möglichst unverzerrte, objektive Auswertung möglich ist.

¹ Als «Befragungssitems» werden die Elemente eines Fragebogens bezeichnet, durch welche die befragten Personen zu einer Antwortreaktion veranlasst werden sollen. Normalerweise handelt es sich um eine Frage oder eine Aussage mit der jeweils zugehörigen Antwortstruktur (z. B. mit einem offenen Feld für die Antwortformulierung, mit verschiedenen Auswahlantworten zum Ankreuzen, mit einer Einschätzskala u. a.).

Was ist zu tun?

(1) Festlegung der Befragungsadressaten

Zunächst ist zu überlegen, welche Personengruppen zu den Inhalten, die im letzten Schritt erarbeitet wurden, befragt werden sollen. Zu beachten ist, dass Befragungen vor allem dann ergiebig sind, wenn verschiedene Personengruppen zu denselben Inhalten und möglichst mit denselben Befragungssitems befragt werden: Die unterschiedliche Wahrnehmung und Erlebnisweise der Schulwirklichkeit, die sich aus den Antworten u. U. herauslesen lassen, kann für die Interpretation der Ergebnisse bzw. für die kritische Reflexion der Schulwirklichkeit ausserordentlich anregend sein.

(2) Klärung der bevorzugten Frage-Antwort-Struktur

In einem zweiten Teilschritt ist zu klären, welche Frage-Antwort-Muster für die Formulierung der Befragungssitems verwendet werden sollen. An dieser Stelle geht es noch nicht um die präzise Bestimmung der Skalen (diese können besser nach Vorliegen der einzelnen Items formuliert werden), sondern um die Festlegung der grundsätzlichen Ausrichtung – nicht zuletzt im Hinblick auf die Auswertungsmöglichkeiten. Es empfiehlt sich, für möglichst viele Befragungssitems denselben Antworttypus zu verwenden (also nicht bei jeder Frage das Beantwortungsmuster zu wechseln, sondern Fragegruppen zu bilden, die nach demselben Muster zu beantworten sind).

Im Anhang 6 (S. 44) sind verschiedene Frage-Antwort-Muster aufgelistet, die an dieser Stelle als Anregung dienen können.

(3) Formulierung der Befragungssitems unter Berücksichtigung der Kriterien einer guten Fragestellung

Nun geht es um den wichtigsten Teil der Instrumentenerarbeitung: nämlich um die Formulierung der Befragungssitems – unter Berücksichtigung der Adressaten

und der bevorzugten Itemstruktur. Entscheidend für diesen Arbeitsschritt sind natürlich die Befragungsinhalte, die im letzten Schritt erarbeitet worden sind. An dieser Stelle lassen sich einzig vier formale Kriterien angeben, die zum Standard einer professionell gestalteten Befragung zählen und unbedingt zu beachten sind:

- einfach und verständlich
- präzise und konkret
- neutral (nicht suggestiv)
- eindimensional

Die Befragungssitems sind so zu formulieren, dass sie diesen Kriterien möglichst gut entsprechen. (Die einzelnen Kriterien sind im Anhang 8, S. 47, genauer beschrieben.) Die Erfahrung zeigt, dass ungeübte Fragebogenkonstrukteurinnen und -konstrukteure dem Kriterium der Eindimensionalität besondere Beachtung schenken sollten.

(4) Festlegung und Benennung der Skalenstufen

Falls eine skalierte Antwortstruktur vorgesehen ist, werden die definitiven Skalenstufen im Anschluss an die Formulierung der einzelnen Befragungssitems vorgenommen. Dabei geht es um folgende Festlegungen:

- Anzahl der Abstufungen (Wie viele Stufen soll die Skala umfassen?)
- Genaue Bezeichnung der einzelnen Stufen. (Soll jede Stufe einzeln mit einem Begriff bezeichnet werden, oder sollen nur die Eckwerte benannt werden?)

Besondere Beachtung verdient der Anspruch nach ausbalancierten Skalen: Für die positiven und für die negativen Werte sollten gleich viele Skalenstufen zur Verfügung stehen, und ihre Bezeichnung sollte gleichwertig sein (also z. B. nicht: «ausgezeichnet / sehr gut / gut / genügend / schlecht», sondern «sehr gut / gut / genügend / schlecht / sehr schlecht»). (Vgl. Anhang 7, S. 45.)

Was ist besonders zu beachten?

Die verschiedenen Frage-Antwort-Typen für die Datengewinnung nutzen

Bei Schulevaluationen sind die folgenden Varianten am häufigsten anzutreffen:

- Aussagen/Behauptungen/Hypothesen mit einer mehrstufigen Einschätzskala (Einschätzung bezüglich Zustimmung oder bezüglich der Übereinstimmung mit der eigenen Wirklichkeitswahrnehmung).
- Aussagen mit Ist-Soll-Einschätzung (hier wird eine doppelte Einschätzung verlangt: eine Einschätzung des Ist-Zustands und eine Einschätzung des Soll-Zustands).
- Fragen mit einer einfachen Ja-Nein-Antwortmöglichkeit oder mit einer mehrstufigen Ja-Nein-Skala.
- Fragen mit mehreren inhaltlichen Antwortmöglichkeiten zum Ankreuzen (Multiple-Choice-Fragen). Achtung: Die Antwortvorgaben müssen möglichst trennscharf sein und alle wichtigen Möglichkeiten umfassen.
- Fragen mit offenen Antwortmöglichkeiten. (Die Formulierung der Antwort wird der befragten Person überlassen.)

Im Anhang 6 (S. 44) und 7 (S. 45) sind verschiedene Antworttypen und Skalierungsmöglichkeiten zusammengestellt.

Den Einbezug offener Fragen klären

Offene Fragen sind sehr zeitaufwändig in der Auswertung. Zudem ist es schwierig, klare Aussagetrends zu ermitteln, die aufzeigen, wie eine bestimmte Auffassung im Meinungsspektrum der betreffenden Gruppe verteilt ist. Auf der anderen Seite sind offene Fragen hilfreich, um qualitativ unterschiedliche Auffassungen zu ermitteln und um eine möglichst grosse Fülle an unterschiedlichen Meinungen, Lösungsvorschlägen usw. zu erheben.

Es kann sinnvoll sein, eine subjektive Einschätzung durch eine offene Frage nach konkreten Erfahrungen ergänzen zu lassen. (Z. B. kann die Frage «Wie zufrieden stellend war die Gruppenarbeit für dich?», ergänzt werden durch die Frage, «Wo konkret sind Schwierigkeiten aufgetaucht?»)

Die Befragungssitems positiv formulieren

Grundsätzlich lassen sich für Qualitätsansprüche sowohl positive als auch negative Indikatoren formulieren:

Beispiele:

Qualitätsanspruch: Unterstützung der Selbständigkeit

- Positiver Indikator: Die Schülerinnen und Schüler haben im vorgegebenen Rahmen die Möglichkeit, die Lern- und Arbeitszeit selbst einzuteilen.
- Negativer Indikator: Die Schülerinnen und Schüler erhalten im Unterricht keine Möglichkeit, die Lern- und Arbeitszeit selbst einzuteilen.

Wir empfehlen, wenn immer möglich, positive Indikatoren und positive Befragungssitems zu formulieren. Der Grund dafür liegt vor allem auf der psychologischen Ebene: Positiv formulierte Befragungssitems enthalten implizit auch einen Hinweis auf die anzustrebende Praxisqualität. Zudem sind positive Zielformulierungen für die Initiierung von Veränderungsprozessen erfolgreicher als negative Zielformulierungen.

Auswahl der Befragungssitems und Gestaltung des Fragebogens

Worum geht es?

Nachdem eine «massgeschneiderte» Sammlung von Befragungssitems für das Evaluationsprojekt erarbeitet worden ist, kann nun die definitive Gestaltung des Fragebogens vorgenommen werden. Dies bedeutet zum einen, dass die endgültige Auswahl der Fragen getroffen werden muss – entlang dem Grundsatz, dass mit einem Minimum an Fragen ein Maximum an verwertbaren Ergebnissen erzielt werden soll. Zum andern gilt es, verschiedene Arbeiten auszuführen und Entscheidungen zu treffen, die eher redaktioneller Art sind, die aber dennoch für das Gelingen der Befragung wichtig sind, da sie für ein adressatenfreundliches Erscheinungsbild des Evaluationsinstruments sorgen.

Neben der Festlegung von Reihenfolge und Struktur der Fragen geht es um die Bestimmung der Personendaten, die erfragt werden sollen, um das Verfassen des Einleitungstextes und schliesslich um die Gestaltung des Layouts. Am Schluss dieses Arbeitsschritts sollte das definitive Befragungsinstrument vorliegen – bereit für die Verteilung an die vorgesehenen Adressatengruppen sowie für eine möglichst ökonomische Datenerfassung.

Was ist zu tun?

(1) Kritische Auswahl der Items, die im Fragebogen definitiv berücksichtigt werden sollen

Als Erstes wird die im vorangegangenen Arbeitsschritt erstellte Sammlung von Befragungsisems kritisch gesichtet, mit dem Ziel, alle Fragen auszusortieren, die für das Evaluationsanliegen nicht unbedingt notwendig sind. Leitende Frage kann hier sein: Sind die ausgewählten Fragen wirklich notwendig, oder kann die Fragenmenge noch reduziert werden? (Grundsatz: Lieber wenige, dafür aber möglichst aussagekräftige Fragen!) Zur Klärung kann die folgende Frage dienen: Inwiefern ist die zu erwartende Antwort zur Erhebung des Ist-Zustands und für die Optimierung der Praxis nützlich?

(2) Festlegung der Personendaten, die erfragt werden sollen

Personendaten können notwendig sein, um die Befragungsergebnisse mit personenspezifischen Merkmalen zu korrelieren. (Beispielsweise möchten Sie wissen, ob es zwischen männlichen und weiblichen Befragten nennenswerte Unterschiede gibt oder ob das Fach, das unterrichtet wird, die Antworten beeinflusst.) Personenspezifische Merkmale können vor allem bei Fragen interessant sein, in denen eine grosse Streuung der Antworten festzustellen bzw. zu erwarten ist.

(3) Entwurf des Einleitungstextes

Die adressatenfreundliche Gestaltung des Einleitungstextes und der Frontseite sind ausserordentlich wichtig. Hier ein paar Aspekte, die im Einleitungstext zu berücksichtigen sind:

- Ansprechender Untersuchungs- oder Befragungstitel (animiert zur engagierten Beantwortung der Fragen!)
- Angaben zur auftraggebenden Stelle der Befragung
- Ziele der Befragung
- Adressaten: An wen richtet sich der Fragebogen? (Welche Personengruppen werden befragt?)
- Was geschieht mit den Antworten? (Erfolgt die Auswertung anonym? Gibt es spezielle Hinweise zur Sicherstellung der Anonymität?)
- Adresse für Rückfragen (vor allem bei postalischen Befragungen)

Diese Angaben gehören unbedingt auf das Deckblatt, selbst wenn sie auch in einem allfälligen Begleitbrief erwähnt sind. (Begleitbriefe gehen häufig verloren!)

(4) Strukturierung des Fragebogens und Entwurf des Fragebogenlayouts

Der Fragebogen soll «einladend» und adressatenfreundlich gestaltet sein. Diese Forderung kann durch die folgenden Kriterien konkretisiert werden:

- günstige Reihenfolge der Befragungsisems
- übersichtlicher Aufbau mit klarer, verständlicher inhaltlicher Struktur. (Nicht unvermittelt von einem Thema zum anderen springen, sondern möglichst einen roten Faden verfolgen!)
- optisch klare Gliederung
- nicht zu kleine Schrift verwenden
- sparsam und einheitlich mit Heraushebungen umgehen
- nicht zu lang (auf keinen Fall mehr als vier A4-Seiten!)

Was ist besonders zu beachten?

Keinen Datenmüll durch ungeeignete oder überflüssige Befragungsisems erzeugen

Die folgenden Kriterien und Leitfragen können helfen, überflüssige bzw. ungeeignete Fragen zu erkennen:

- *Thematisches Spektrum:* Decken die Fragen das thematische Spektrum ab? Gibt es Fragen, die eigentlich denselben Aspekt des Themas umreißen, evtl. auf Kosten von anderen thematischen Aspekten, die fehlen?
- *Antwortkompetenz der Befragten:* Haben die Adressaten die notwendigen Informationen, die es zur Beantwortung der Frage braucht? (Verfügen die Adressaten überhaupt über die Voraussetzungen, um eine Antwort auf die Frage zu geben?)
- *Praktischer Erkenntniswert:* Wer ist an der Antwort auf diese Frage überhaupt interessiert? Was bringt die mutmassliche Antwort: Irritation? Bestätigung? Veränderungsimpuls? (Für wen?)
- *Veränderbarkeit:* Gibt es für die erfragten Sachverhalte in der Organisation eine Beeinflussungsmöglichkeit? (Ist dies nicht der Fall und ist die Evaluation primär entwicklungsorientiert angelegt: Überprüfen Sie kritisch, ob die Frage wirklich in den Fragebogen aufgenommen werden soll!)
- *Erfüllbarkeit:* Welche Erwartungen werden durch die Fragen geweckt? (Befragungen wecken unausgesprochen die Erwartung, dass die mit den Fragen anvisierten Schwachstellen und Unzufriedenheiten aufgedeckt und angegangen werden!)

Den Fragebogen möglichst adressatenfreundlich gestalten

Die adressatenfreundliche Gestaltung des Fragebogens ist vor allem deshalb wichtig, weil damit die Bereitschaft für eine ernsthafte Auseinandersetzung mit den Fragebogeninhalten und für eine seriöse Beantwortung der gestellten Fragen unterstützt werden kann. Gerade bei längeren Fragebogen kann daher eine thematische Gliederung (z. B. mit adressatenfreundlichen Überschriften) hilfreich sein. Vermeiden Sie auf jeden Fall den Eindruck einer unstrukturierten «Bleiwüste»!

Im Hinblick auf die optimale Reihenfolge der Befragungsisems sind folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- Mit den ersten Fragen muss das Interesse der Befragten geweckt und das Vertrauen gewonnen werden. Die ersten Fragen sind deshalb entscheidend.
- Fragen zum gleichen Themenkreis sollten nacheinanderfolgen.
- Schwierige Fragen oder Fragen, die als unangenehm empfunden werden könnten, gehören eher in die zweite Hälfte des Fragebogens.

Eher von untergeordneter Bedeutung sind in unserem Zusammenhang die so genannten Kontexteffekte, die über die Reihenfolge der Fragen entstehen können (und die ausgeschaltet werden, indem thematische Zusammenhänge innerhalb des Fragebogens bewusst vermieden werden). Es geht hier ja nicht um geeichte Instrumente zur Ermittlung möglichst präziser Zahlen, sondern um das Aufzeigen grober Tendenzen und Richtungen, die zum Denken anregen sollen. Denkprozesse, die bereits beim Ausfüllen des Fragebogens ausgelöst werden, werden hier nicht als Fehlerquellen betrachtet, sondern als wünschenswerte Nebeneffekte zur Verbindung von Schulevaluation und Schulentwicklung.

Keine überflüssigen Persönlichkeitsmerkmale erfassen

Persönlichkeitsmerkmale der Befragten können hilfreich sein, wenn es um die Frage geht, ob ein Zusammenhang besteht zwischen bestimmten Personengruppen und ihrem Antwortverhalten. Für Schulevaluationen können die folgenden Persönlichkeitsmerkmale für einfache adressatenbezogene Analysen in Betracht gezogen werden:

- Persönlichkeitsmerkmale von Lehrpersonen: Alter, Geschlecht, Anzahl Unterrichtsjahre, Fächer, die unterrichtet werden.
- Persönlichkeitsmerkmale von Schülerinnen und Schülern, Alter, Klasse, Geschlecht, Notendurchschnitt im letzten Zeugnis (unter 4; zwischen 4 und 5, über 5).

Achten Sie darauf, wie viele Personendaten sie erfragen können, ohne die Anonymität der Befragung zu gefährden.

Organisatorische Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung

Worum geht es?

In diesem Arbeitsschritt sind die verschiedenen Tätigkeiten zusammengefasst, die nach der Erarbeitung des Befragungsinstruments noch anstehen, damit die Befragung möglichst effektiv durchgeführt werden kann. So geht es zunächst darum, den genauen Personenkreis zu bestimmen, der in die Befragung einbezogen werden soll, vorab verbunden mit der Entscheidung, ob eine Vollbefragung durchgeführt werden soll oder ob nur eine möglichst repräsentativ zusammengesetzte Stichprobe befragt werden soll. Zu den unmittelbaren Vorbereitungen gehört zudem eine Probebefragung: Diese kann Anhaltspunkte geben zur Frage, wieweit der Fragebogen verständlich formuliert und adressatengerecht gestaltet ist.

Schliesslich geht es darum, den Versand bzw. die Abgabe der Fragebogen zu organisieren und sicherzustellen, dass möglichst viele der ausgefüllten Fragebogen rechtzeitig an das Evaluationsteam zurückgelangen. Zu berücksichtigen ist, dass in diesem Zusammenhang mitunter auch motivationale Aspekte eine entscheidende Rolle spielen: Das seriöse Ausfüllen eines Fragebogens kann nicht erzwungen werden, sondern ist immer vom «Goodwill» der befragten Personen abhängig.

Was ist zu tun?

(1) Auswahl der Befragten

In der vorangegangenen Planungsphase wurde bereits überlegt, welche Personengruppen befragt werden sollen, d. h. welches die so genannte Grundgesamtheit der Befragung ist. An dieser Stelle geht es nun darum, die Grundgesamtheit qualitativ und quantitativ genauer zu bestimmen: Sollen alle Personen der beabsichtigten Personengruppe befragt werden (d. h. alle Lehrpersonen, alle Schülerinnen und Schüler, alle Ehemaligen oder Eltern einer Schule?) Oder soll die Befragung auf eine bestimmte «Personenkategorie» innerhalb der betreffenden Personengruppe eingeschränkt werden (z. B. Klassenlehrpersonen oder Hauptlehrpersonen, Schüler und Schülerinnen der oberen Klassen, Ehemalige, die die Schule in den letzten drei Jahren verlassen haben).

Entscheidend ist natürlich die Frage, ob die Menge der zu befragenden Personen mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen bewältigt werden kann. Falls die Grundgesamtheit für eine so genannte Vollbefragung zu gross ist, stellt sich die Frage nach einer Stichprobenbefragung und nach der Bildung einer repräsentativen Stichprobe (vgl. Anhang 10, S. 54).

(2) Testlauf

Schwächen des Fragebogens im Hinblick auf Formulierungen, Verständlichkeit und Aufbau können während der Erhebungsphase nicht mehr korrigiert werden. Deshalb sollte er vor seinem eigentlichen Einsatz einem «Testlauf» unterzogen werden. Ein solcher Testlauf sollte allerdings nicht zu grundsätzlichen inhaltlichen Veränderungen führen, sondern eher zu redaktionellen Korrekturen. Es wird empfohlen, Probebefragungen nach Möglichkeit mit Personen durchzuführen, die bei der späteren Erhebung nicht dabei sind. (Die Zusammensetzung der Personen im Testlauf sollte der Zusammensetzung der definitiven Adressatengruppe möglichst gut entsprechen.) Ein Gespräch mit den «Probanden» nach dem Ausfüllen des Fragebogens hat sich als sehr hilfreich erwiesen, um Schwachstellen, insbesondere Quellen von Missverständnissen, zu finden. (Nicht nur die Verständlichkeit der Fragen, sondern auch die motivierende Wirkung sollte angesprochen werden!)

(3) Organisation der Verteilung und Rückgabe der Fragebogen

Für die Verteilung der Fragebogen ist – neben der trivialen, aber wichtigen logistischen Frage: «Wie kann sichergestellt werden, dass die Adressaten die Fragebogen rechtzeitig erhalten und zurückgeben?» – zu überlegen, welche mündlichen oder schriftlichen Informationen den Befragten zusätzlich zum Fragebogen abgegeben werden müssen, damit die Fragen angemessen beantwortet werden können. Dabei ist auch dem motivationalen Aspekt gebührend Beachtung zu schenken.

Unter Umständen braucht es – zusätzlich zum Fragebogen-Vorspann – eine kurze Begleitinformation, sei es für den schriftlichen Versand (als Begleitbrief) oder sei es für die mündliche Instruktion bei der Fragebogenabgabe.

Aspekte, die bei der (mündlichen oder schriftlichen) Fragebogeninstruktion zu berücksichtigen sind:

- Ziel der Befragung
- Was passiert mit den Ergebnissen? (An wen gehen die Ergebnisse? Wer ist zuständig für allfällige Massnahmen? Wann und in welcher Form werden die Befragten über die Ergebnisse informiert?)
- Ist die Umfrage anonym? Welche Vorkehrungen wurden getroffen, um die Anonymität sicherzustellen?
- Hinweise zum Vorgehen bei der Beantwortung der Fragen
- Hinweise auf das Rückgabeprozedere

Was ist besonders zu beachten?

Bei der Festlegung der Befragtengruppe quantitative und qualitative Gesichtspunkte beachten

Bei Befragungen entstehen relativ rasch riesige Datenmengen – proportional zur Menge der befragten Personen. Da stellt sich natürlich die Frage, ob statt der Grundgesamtheit nur eine eingeschränkte Stichprobe (z. B. nur ausgewählte Klassen) in die Befragung einbezogen werden soll. Hierzu die folgende Anmerkung:

Die Anzahl der Personen, die im Rahmen schulinterner Evaluationen befragt werden sollen (die sogenannte Grundgesamtheit), ist meistens zu gering, als dass eine statistisch korrekte Stichprobe gezogen werden kann. Allerdings ist dies insofern wenig relevant, als es im Falle schulinterner Evaluationen weniger um die zahlenmässige Präzision als vielmehr um die Glaubwürdigkeit der Ergebnisse geht. Die Frage, ob mit einer Stichprobenbefragung oder einer Vollbefragung gearbeitet werden soll, muss sich daher an der Frage orientieren: Wie wirkt sich das gewählte Vorgehen auf die Glaubwürdigkeit der Ergebnisse aus? Und: Wieweit fühlen sich Lehrpersonen durch eine Befragung angesprochen, wenn sie oder ihre Klasse nicht an der Befragung teilgenommen haben? Die «Betroffenheitsfrage» muss mindestens so stark gewichtet werden wie die Frage nach der statistisch korrekten Stichprobe.

Falls aus Gründen des Arbeitsaufwands eine Vollerhebung nicht möglich ist, ist auch die Möglichkeit einer nachträglichen Stichprobenbildung ins Auge zu fassen. Damit ist Folgendes gemeint: Es werden beispielsweise alle Schülerinnen und Schüler einer Schule befragt. Bei der Auswertung wird jedoch nur eine – nach dem Zufallsprinzip bzw. den Regeln der Stichprobenbildung getroffene – Auswahl von Fragebogen ausgewertet. (Beispiel: Aus jeder Klasse werden fünf nach dem Zufallsverfahren ausgewählte Fragebogen ausgewertet.)

Die Rückgabe der Fragebogen sorgfältig planen

Für die Organisation der Rückgabe der Fragebogen sollten die Evaluatorinnen und Evaluatoren die folgenden Fragen klären:

- Wie und vor allem bis wann werden die Fragebogen an die verantwortlichen Personen zurückgeleitet?
- Wie kann die Rückgabe der Fragebogen organisiert werden, ohne die Anonymität bzw. die Vertraulichkeit der Daten in Frage zu stellen?
- Ist es möglich, die statistische Erfassung der Daten dezentral zu organisieren (z. B. über Klassenlehrpersonen oder über Schülervertretung?)
- Ist es sinnvoll, einen Mahnungstermin vorzusehen?
- Ist eine direkte Dateneingabe in den Computer möglich?

Bei postalischen Umfragen (z. B. bei der Befragung von Ehemaligen) ist damit zu rechnen, dass die Befragung vergessen wird. (Als Rücklaufquote sollten mindestens 40–60 % erreicht werden, um zu einigermaßen zuverlässigen Aussagen zu kommen.) Sind die säumigen Befragten den Evaluatorinnen und Evaluatoren bekannt, bietet sich unter Umständen ein telefonisches Nachhaken an. Andernfalls ist evtl. ein höflich formuliertes Erinnerungsschreiben hilfreich.

Die Möglichkeit einer dezentralen Datenerfassung nutzen

Zur Bewältigung der Datenmenge kann es sinnvoll sein, eine dezentrale Erfassung der Daten vorzusehen – z. B. durch die Klassenlehrpersonen oder durch eine Schülervertretung. Die dazu bezeichneten Personen können die Ergebnisse der vorgesehenen Befragtengruppe (z. B. der eigenen Klasse) mit Jassstrichen auf ein bereitgestelltes Auswertungsformular übertragen. (Achtung: Wenn die Zusammenhänge zu einzelnen Personenvariablen in die Auswertung einbezogen werden sollen, muss die Erfassung dieser Personengruppen (z. B. Männer und Frauen) getrennt erfolgen.)

Es empfiehlt sich, die für die dezentrale Datenerfassung vorgesehenen Personen für eine kurze Instruktion zusammenzurufen. (Das Verfassen einer schriftlichen Anleitung, die von allen Betroffenen richtig verstanden wird, ist oft aufwändiger als eine mündliche Instruktion, bei der allfällige Unklarheiten direkt beantwortet werden können.)

Datenerfassung, statistische Aufbereitung und erste Sichtung der Daten

Worum geht es?

Wenn die Befragung durchgeführt ist, beginnt die – meist relativ aufwändige – Arbeit der Datenauswertung.

Zunächst geht es um die Erfassung und statistische Aufbereitung der Daten. Dieser Arbeitsschritt beinhaltet noch keine Bewertungen und Interpretationen, sondern versucht, die Rohdaten in eine möglichst übersichtliche Form zu bringen. Bei standardisierten Fragen geschieht dies durch eine einfache Auszählung der angekreuzten Antwortmöglichkeiten. Bei offenen Fragen werden die Antworten inhaltlichen Kategorien zugeordnet, um dann die Häufigkeit der angesprochenen Kategorie zu ermitteln.

Die einfachen «Rohergebnisse» können statistisch «verdichtet» werden, indem zu den einzelnen Befragungspunkten so genannte Kennzahlen errechnet werden (z. B. Anteile der positiven und negativen Einschätzungen, Mittelwert, Standardabweichung (vgl. Anhang 10, S. 52)). Anschliessend wird das vorliegende Zahlenmaterial im Hinblick auf statistische Auffälligkeiten gesichtet: Es werden auffällige Zahlenwerte gekennzeichnet, die für die Dateninterpretation im nächsten Schritt interessant sein könnten.

Ziel dieses Arbeitsschritts ist es, die Daten so aufzubereiten, dass daraus möglichst anregendes Material für die thematische Auseinandersetzung entsteht, und zwar so, dass die betroffenen Personen in die Dateninterpretation einbezogen werden können. (Die grafische Aufbereitung des Zahlenmaterials ist dieser Zielsetzung zugeordnet.)

Was ist zu tun?

(1) Häufigkeitsauszählung (Rohauszählung)

Hier geht es darum, festzustellen, wie häufig die vorgegebenen Antworten angekreuzt wurden. Bei einfachen Befragungen ohne weitreichende Korrelationsabsichten wird eine solche Auszählung nach wie vor am schnellsten «von Hand» erfolgen (z. B. mit Jassstrichen).

Falls das Befragungsinstrument auch offene Antwortmöglichkeiten zugelassen hat, werden diese Antworten inhaltlichen Kategorien zugeordnet. Die entsprechenden Kategorien werden entweder vor der Auszählung festgelegt, oder sie werden im Verlauf der Auszählung wie folgt entwickelt: Die Antworten werden zunächst durchgesehen, um herauszufinden, welche unterschiedlichen Antwortmöglichkeiten vorliegen und welche einigermaßen trennscharfen Kategorien daraus gebildet werden können. Anschliessend werden Antworten gleichen Inhalts einer Kategorie zugeordnet. Auf diese Weise lässt sich feststellen, wie häufig die einzelnen Kategorien genannt wurden.

(2) Statistische Aufbereitung und Verdichtung der Daten (Ermittlung aussagekräftiger Kennzahlen)

Für die weitere Auswertung und Interpretation der Befragungsergebnisse kann es hilfreich sein, wenn neben den so genannten Rohwerten noch aussagekräftige Kennzahlen vorliegen, so zum Beispiel:

- Anzahl positiver und negativer Einschätzung (bei einer 6-stufigen Skala können beispielsweise die Nennungen der Skalenstufen 1–3 sowie 4–6 zusammengezählt werden).
- Prozentuale Verteilung der ermittelten Zahlen (für jede Skalastufe einzeln oder für die positiven und negativen Werte)
- Angabe des Mittelwerts und der Standardabweichung für jedes Item
- Angabe des Medians, des Quartilwerts und der Spannweite (vgl. Anhang 10, S. 52 f.)

Kennzahlen helfen, Fragen bzw. die entsprechenden Antworten miteinander zu vergleichen und entsprechende «Differenzen» herauszuarbeiten (z. B. Differenzen zwischen den Ist- und Soll-Werten oder zwischen der Schüler- und der Lehrerbefragung).

(3) Herausarbeitung von (quantitativen) Auffälligkeiten

Auf dem Hintergrund der Rohauszählung und/oder der statistischen Kennzahlen können nun sogenannte Auffälligkeiten eruiert werden: Es werden Zahlen gekennzeichnet, die in irgendeiner Weise hervorstechen und in einer bestimmten Hinsicht als bedenkenswert eingeschätzt werden.

Unter Umständen ist es hilfreich, eine sogenannte Auffälligkeitentabelle zu erstellen, die in der Vertikalen die Fragen und in der Horizontalen die für die betreffende Befragung relevanten Auffälligkeiten aufzeigt:

	Frage 1	Frage 2	Frage 3	...
Extrem hoher Ist-Wert		x		
Extrem niedriger Ist-Wert			x	
Extrem grosse Streuung Ist-Wert	x			
Extrem hoher Soll-Wert			x	
Extrem grosse Streuung Soll-Wert				
Grosse Ist-Soll Abweichung			x	
Grosse Abweichung L-S	x			
Grosse Übereinstimmung				

Was ist besonders zu beachten?

Bei der Dateninterpretation die statistischen Auffälligkeiten ins Zentrum rücken

Wie bereits erwähnt, bilden die quantitativen Auffälligkeiten, die sich auf Grund der Rohauszählung und/oder der statistischen Kennzahlen ergeben, eine wichtige Basis für die Dateninterpretation. Vor allem geben sie Anhaltspunkte dafür, wo es sich lohnt, genauer hinzuschauen und in die qualitative Reflexion einzusteigen.

Die folgenden quantitativen Datenauffälligkeiten sind in der Regel für die Datenanalyse und -interpretation von besonderer Bedeutung:

- auffällig hohe oder tiefe Werte
- auffällig grosse oder geringe Streuungen
- als auffällig empfundene Abweichungen zwischen Ergebnis und Erwartung (Ergebnisse, die als «überraschend» empfunden werden)
- auffällig grosse oder geringe Differenzen zwischen Ist- und Soll-Werten
- auffällig grosse oder geringe Differenzen zwischen den Ergebnissen der verschiedenen (mit denselben Items befragten) Gruppierungen (z. B. Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler)
- auffällig grosse oder geringe Differenzen zu den Befragungsergebnissen in vergleichbaren Gruppen
- auffällig grosse oder geringe Differenzen zu Ergebnissen aus früheren Befragungen

Den Rücklauf analysieren und als zusätzliche Information nutzen

Bereits auf Grund des Rücklaufs lassen sich u. U. bestimmte Aussagen zum Untersuchungsgegenstand machen – z. B. durch die Feststellung, dass bei verschiedenen Personengruppen auffällige Abweichungen bzgl. des Rücklaufs vorliegen. Gerade in solchen Fällen kann die Aufschlüsselung der Rücklaufquote nach einzelnen Untergruppen hilfreich sein.

Die folgenden Fragen können helfen, den Rücklauf kritisch zu reflektieren:

- Wie gross ist der Rücklauf?
- Gibt es organisatorische Gründe für einen mangelhaften Rücklauf? (Falls ja: Können Massnahmen ergriffen werden, um den Rücklauf nachträglich noch zu erhöhen?)
- Gibt es bestimmte Personengruppen, die besonders selten geantwortet haben?

Die grafische Aufarbeitung der Daten gezielt vornehmen

Bei empirischen Datenerhebungen gehört es oft zu den unausgesprochenen Selbstverständlichkeiten, dass sämtliche Ergebnisse und alle nur erdenklichen Ergebniskombinationen in eine aufwändige grafische Darstellung gebracht werden – unabhängig von der Aussagekraft der Daten. Der dafür benötigte Zeit- und Materialaufwand steht dabei oft in keinem Verhältnis zum tatsächlichen Erkenntnisgewinn, der durch die betreffende Datenerhebung zutage gefördert wird.

Wir empfehlen daher, erst nach der Sichtung der Rohdaten zu entscheiden, welche Ergebnisse in welche grafische Darstellung gebracht werden sollen – und zwar unter Berücksichtigung der Adressaten und des weiteren Verwendungszwecks der Evaluationsergebnisse. Dabei ist zu beachten, dass viele Daten erst durch die Gegenüberstellung mit bestimmten Vergleichsdaten interessant werden. Die folgenden beiden Leitfragen können in diesem Zusammenhang hilfreich sein:

- Welche Datengegenüberstellungen und -kombinationen sollen in welcher Form zur Darstellung gebracht werden?
- Wie können diese Darstellungen grafisch ausgeführt werden, damit der Aussagegehalt möglichst gut zum Ausdruck kommt?

Vorbereitung und Durchführung des Datenfeedbacks mit den Betroffenen

Worum geht es?

Die Dateninterpretation bildet das Bindeglied zwischen Evaluation und Entwicklung. Erfahrungsgemäss werden die aus einem Evaluationsprojekt abgeleiteten Massnahmen nur dann vom Kollegium mitgetragen, wenn die Dateninterpretation partizipativ erfolgt und die Massnahmen als einsichtige Konsequenzen aus den Evaluationsergebnissen entspringen. (Hier liegt die vermutlich bedeutsamste Erkenntnis der Organisationsentwicklungsphilosophie: Massnahmen werden nur von denjenigen Personen engagiert umgesetzt, die auch eine differenzierte Problemsicht gewonnen haben.)

Wie bereits im vorangegangenen Schritt erwähnt, ist es nicht Aufgabe der Evaluationsgruppe, die Interpretation der Daten – gleichsam stellvertretend für das Kollegium – vorzunehmen. Statt die Daten selber zu interpretieren, stellt sich der Evaluationsgruppe eine andere Aufgabe: Sie muss eine Auseinandersetzungsform entwerfen, die es dem Kollegium ermöglicht, die Dateninterpretation gemeinsam vorzunehmen und sich an der Erarbeitung der Massnahmen zu beteiligen.

Neben dem Datenfeedback ans Kollegium geht es in diesem Schritt auch um die Rückmeldung der Evaluationsergebnisse an die übrigen Personengruppen, die als Befragte an der Evaluation teilgenommen haben (z. B. Eltern, Schülerinnen und Schüler). Wieweit für dieses Datenfeedback eine einfache (schriftliche) Information genügt und wieweit eine interaktive Form zu wählen ist, hängt davon ab, ob die betreffenden Personengruppen auch in die Entwicklung und Umsetzung von Massnahmen einbezogen werden sollen.

Was ist zu tun?

(1) Klärung der Rahmenbedingungen für die Evaluationsveranstaltung

Für die Evaluationsveranstaltung gibt es in der Regel Rahmenvorgaben, die den gesamten Verlauf der Veranstaltung prägen. Folgende Aspekte dürften für die Vorbereitung der Evaluationsveranstaltung richtungsweisend sein:

- Welche Personen sollen in die Evaluationsveranstaltung einbezogen werden? (Alle Lehrpersonen oder nur ein Teil der Lehrerschaft? Sollen Schülerinnen und Schüler, die Schulaufsicht, das Hauspersonal usw. an der Veranstaltung teilnehmen? Falls ja: in welcher Rolle? Sollen gegebenenfalls mehrere getrennte Veranstaltungen für die verschiedenen Personengruppen durchgeführt werden?)
- Wie viel Zeit steht für die Veranstaltung zur Verfügung? (Genügt die Zeit, um eine aktive Auseinandersetzung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit den Daten zu ermöglichen?)
- Gibt es geeignete Räumlichkeiten, die eine Ergebnispräsentation im Plenum und eine aktive Auseinandersetzung in Gruppen zulassen?

(2) Erarbeitung des Verlaufsprogramms

Nachdem die Rahmenbedingungen der Feedbackveranstaltung geklärt sind, kann nun das grobe Verlaufsprogramm provisorisch festgelegt werden.

In der Regel dürfte es etwa die folgenden Punkte umfassen:

- Einführung: Zielsetzung der Evaluation und Überblick über das gewählte Vorgehen
- Präsentation ausgewählter Daten, die von der Evaluationsgruppe als besonders «interpretationsbedürftig» eingestuft werden
- Auseinandersetzung mit ausgewählten Daten in Gruppen
- Vorstellen der Dateninterpretationen im Plenum
- Zusammenstellung und Evaluation der von den verschiedenen Gruppen vorgeschlagenen Massnahmen; Erarbeitung konkreter Umsetzungsschritte zu den als vorrangig eingestuften Massnahmen
- Präsentation der ausgewählten Massnahmen und Umsetzungsschritte im Plenum
- Klärung des weiteren Vorgehens. (Sicherstellung der praktischen Umsetzung!)

(3) Klärung der Verantwortlichkeiten für die Detailvorbereitung (inhaltlich, organisatorisch) und für die Durchführung der Veranstaltung

Nach der Grobplanung der Programmpunkte bleibt noch die Feinarbeit für die Veranstaltungsvorbereitung. Hier werden mit Vorteil klare Verantwortlichkeiten festgelegt, damit eine arbeitsteilige Erledigung der Arbeiten möglich ist.

Zu erwähnen sind:

- Herstellung der Folien und Unterlagen für die Präsentation der Evaluationsergebnisse
- Bereitstellen des Arbeitsmaterials für die Gruppenarbeit (Arbeitsaufträge, Datenmaterial)
- Sicherstellung der organisatorischen Voraussetzungen (Einladung mit Programm, Raumreservation, Bestuhlung, Verpflegung usw.)

Zudem sind die Rollen an der Veranstaltung selber zu klären. (Wer hat die Tagungsmoderation? Wer präsentiert die Ergebnisse? Wer führt in die Gruppenarbeiten ein? Wer führt das Ergebnisprotokoll? Braucht es Moderatorinnen und Moderatoren für die Gruppenarbeiten? Falls ja: Wer übernimmt die Einführung der Moderatorinnen und Moderatoren?)

(4) Vorbereitung der Datenrückmeldung an die übrigen Gruppen

Es ist wichtig, dass auch die befragten «Kunden» (z. B. Eltern, Schülerinnen und Schüler) ein Datenfeedback erhalten. Oft wird es nicht als notwendig erachtet, diesen Personengruppen die Ergebnisse der Befragung zurückzumelden, da ja die Lehrpersonen die Hauptadressaten der Befragung sind. Diese Unterlassung ist vor allem aus zwei Gründen problematisch:

- Befragungen sind immer auch eine Chance, um gemeinsam mit den Befragten über die Praxisgestaltung und über die gemeinsame Praxisverantwortung nachzudenken.
- Befragungen wecken bei den Befragten unausgesprochen die Erwartung, dass sich dank der Rückmeldung im betreffenden Praxisfeld etwas verbessert. Wenn die Information über die Befragungsergebnisse und über die dadurch ausgelösten Verbesserungsmaßnahmen ausbleibt, erzeugt dies bei den Befragten eine gewisse Frustration.

Was ist besonders zu beachten?

Das Kollegium aktiv in die Dateninterpretation einbeziehen

Wie bereits erwähnt, ist der Erfolg eines Evaluationsprojekts davon abhängig, wie weit es gelingt, das Kollegium in die Auseinandersetzung mit den Evaluationsergebnissen einzubinden. Grundsätzlich gibt es hier zwei Möglichkeiten:

(1) Die statistisch aufbereiteten Daten werden dem Kollegium ungefiltert zur Sichtung und Interpretation vorgelegt. In diesem Fall wird dem Kollegium (oder einzelnen Arbeitsgruppen) die Aufgabe gestellt, die vorliegenden Datensätze (oder die Daten zu einzelnen Befragungsthemen) zu sichten – mit dem Ziel, Auffälligkeiten im Datenmaterial zu entdecken und dann zu interpretieren.

(2) Die Evaluationsgruppe wählt jene Daten aus, die sie als besonders interessant betrachtet. Diese ausgewählten Daten werden dann dem Kollegium (oder den einzelnen Arbeitsgruppen) zur vertieften Bearbeitung vorgelegt. Beispielsweise entlang der folgenden Aspekte:

- Statistische Auffälligkeiten im Datenmaterial: Was fällt auf?
- Erkenntnisse: Welche Aussagen zur Qualität unserer Schule lassen sich aus dem Datenmaterial gewinnen? (Evtl. unterteilt in: Erfreuliches/Unerfreuliches/Ambivalentes)
- Massnahmen für die Schulentwicklung: Was ist zu tun?
- Fragen, die sich angesichts der Ergebnisse stellen und die noch weiter geklärt werden müssen: Womit sollten wir uns vertieft auseinandersetzen?

Diese vier Aspekte könnten beispielsweise in folgendem Szenario zum Ausdruck gebracht werden:

Auffälligkeiten im Datenmaterial	Erkenntnisse zur Schulqualität
Massnahmen	Fragen

Falls die Evaluationsgruppe selber bestimmte interpretationsbedürftige Einzelergebnisse ausgewählt hat, können beispielsweise die folgenden Fragen als Anregung dienen:

- Gibt es Erfahrungen aus dem Schulalltag, die dem Befragungsergebnis entsprechen/widersprechen?
- Was bedeutet das Ergebnis aus der Perspektive von ... (Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen, Eltern usw.)?
- Wo liegen mögliche (Hinter-)Gründe für Stärken/Schwächen, die durch das Befragungsergebnis sichtbar geworden sind?
- Wo sehen wir mögliche Massnahmen für eine Optimierung?

Ein entsprechendes 4-Felder-Szenario könnte etwa wie folgt aussehen:

Erfahrungen	Bedeutungen
(Hinter-)Gründe	Massnahmen

Dem Spannungsfeld von Anonymität und Betroffenheit angemessen Rechnung tragen

Beim Datenfeedback im Kollegium hat die Frage nach der Anonymität der Daten ein besonderes Gewicht. Hier gilt der Grundsatz: Die Daten sollten so präsentiert werden, dass nicht über bestimmte Einzelpersonen diskutiert wird. Es sollte den einzelnen Personen überlassen sein, ob sie die persönlich-individuellen Befragungsergebnisse selbst einbringen und zur Diskussion stellen möchten. (Falls beispielsweise den Lehrpersonen die Befragungsergebnisse aus ihrer Klasse bzw. ihres Fachs bekannt sind, könnte – beispielsweise im Rahmen eines Gruppenaustauschs – die Frage gestellt werden: «Wie sehe ich die Resultate meiner Klasse im Hinblick auf die Ergebnisse der ganzen Schule?»)

Bei der Festlegung von Massnahmen für Verbindlichkeit sorgen

Die entscheidende Phase des Datenfeedbacks ist die Erarbeitung der Optimierungsmassnahmen. Gerade von Seiten des Kollegiums dürfte der Erfolg eines Evaluationsprojekts danach beurteilt werden, ob die (oft sehr aufwändigen) Evaluationsaktivitäten tatsächlich zu spürbaren Verbesserungen im Schul- und Unterrichtsalltag führen.

Entscheidend ist, dass die Massnahmen (a) genügend konkret umschrieben und (b) hinsichtlich der Umsetzung mit einer angemessenen Verbindlichkeit festgelegt werden.

Im Hinblick auf das Verbindlichkeitsproblem ist es wichtig, zwei Ebenen zu unterscheiden:

1) Die Ebene der individuellen Umsetzungsverantwortung: Hier geht es um Massnahmen, die von der einzelnen Lehrperson in eigener Verantwortung in Angriff genommen werden müssen (Beispiel: Unterstützung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess). Auf dieser Ebene kann gegebenenfalls ein Unterstützungsangebot bereitgestellt werden, und – vor allem – es kann ein Zeitpunkt definiert werden, in dem gemeinsam eine Reflexion und Überprüfung der individuellen Praxisfortschritte vorgenommen wird.

2) Die Ebene der institutionellen Umsetzungsverantwortung: Hier geht es um so genannte institutionelle Massnahmen, die von einer Person oder einer Personengruppe mit offiziellem Auftrag des Kollegiums bzw. der Schulleitung in Angriff genommen werden müssen. (Beispiel: Organisation eines Weiterbildungskurses zum Thema Konfliktbewältigung/Einrichtung eines Schülerrats). Auf dieser Ebene geht es darum, die Personen und Personengruppen zu bezeichnen, die für die Umsetzung zuständig sind und einen Zeitpunkt für die Realisierung zu definieren.

Die Unterscheidung dieser beiden Massnahmetypen kann hilfreich sein, um einer diffusen Verantwortlichkeitsdelegation vorzubeugen, die nicht zuletzt deshalb problematisch ist, weil sie die individuellen Anteile am Erfolg des Evaluations- und Entwicklungsprojekts ausblendet.

Abschluss des Evaluationsprojekts: Prozessevaluation und Verfassen des Evaluationsberichts

Worum geht es?

Evaluationen haben grundsätzlich zwei Funktionen: Einerseits dienen sie dazu, den Bedarf von Entwicklungsprozessen aufzuzeigen und deren inhaltliche Ausrichtung festzulegen. Andererseits können sie aber auch hilfreich sein, um interessierten Personen Einblick zu geben in die Qualität der Schule (bzw. in die erfassten Qualitätsmerkmale). Unter beiden Gesichtspunkten ist der Evaluationsbericht ein wichtiges Instrument zur Funktionserfüllung.

Im Hinblick auf die erste Funktion geht es darum, die Wirkung der Evaluationsergebnisse über die «Tagesaktualität» der Evaluationsveranstaltung hinaus sicherzustellen. Dem Evaluationsbericht kommt unter diesem Gesichtspunkt die Aufgabe zu, gegen die Erosion der guten Entwicklungsvorsätze im Schulalltag anzukämpfen und gleichzeitig den Bezugspunkt für künftige Qualitätsmessungen festzuhalten.

Im Hinblick auf die zweite Funktion wird der Evaluationsbericht zu einer Art «Rechenschaftsbericht»: Er zeigt für aussenstehende Personen die Stärken und Schwächen der Schule im untersuchten Evaluationsbereich auf und legt offen, welche Massnahmen die Schule zur Verbesserung des Ist-Zustands zu ergreifen vorgibt.

Was ist zu tun?

(1) Klärung von Zielsetzung und Adressatenkreis des Evaluationsberichts

Die genaue Ausgestaltung des Berichts ist natürlich davon abhängig, welche Hauptfunktion der Evaluationsbericht erfüllen soll und wer als Adressat des Berichts vorgesehen ist. In der Regel dürfte der interne (entwicklungsorientierte) und der externe (rechenschaftsorientierte) Bericht gemäss der teilweise widersprüchlichen Anforderungen der beiden Funktionen unterschiedlich ausfallen. Zu beachten ist allerdings, dass auch ein rechenschaftsorientierter Bericht die eher negativen bzw. kritischen Ergebnisse nicht verschweigen sollte, da andernfalls die Glaubwürdigkeit auch der positiven Ergebnisse in Frage gestellt ist. Ein Evaluationsbericht darf auf keinen Fall als Werbeprospekt für die Schule missbraucht werden. (Übrigens: Die Tatsache, dass eine Institution Schwachstellen klar erkennt und Massnahmen zur Verbesserung vorsieht, ist in der Regel eine ausserordentlich wirksame vertrauensbildende Massnahme!)

(2) Festlegung der inhaltlichen Gliederung und Formulierung der Kernaussagen

Nach der Klärung der Zielsetzung und Adressaten sollte die inhaltliche Gliederung des Evaluationsberichts festgelegt werden. Dabei könnten etwa die folgenden Punkte vorgesehen werden:

- Titelblatt
- Inhaltsverzeichnis
- Anlass und Zielsetzung der Evaluation
- Überblick über den Evaluationsprozess und die eingesetzten Instrumente
- Zusammenfassender Überblick über die wichtigsten Ergebnisse (Kernaussagen und Erläuterung)
- evtl. detaillierte Darstellung und Kommentierung ausgewählter Ergebnisse
- Konsequenzen und Optimierungsmassnahmen
- Anhang (abhängig vom Adressat des Evaluationsberichts!):
 - Wichtige Dokumente aus der Phase der Instrumentenerarbeitung
 - Detaillierte Evaluationsergebnisse
 - Arbeitsergebnisse der Evaluationsveranstaltung

(3) Formulierung des Berichts

Zur Formulierung des Berichts können hier kaum allgemeine Hilfestellungen gegeben werden: Hier sind die konkreten Inhalte und die sprachliche Kompetenz der Gruppenmitglieder ausschlaggebend – selbstverständlich mit Blick auf die Funktion und die Adressaten des Berichts.

Bezüglich des Vorgehens hat es sich in der Praxis als produktiv erwiesen, wenn – nach dem gemeinsamen Zusammentragen von inhaltlichen Stichworten in der Gruppe – die Ausformulierung der einzelnen Kapitel in Einzelarbeit geleistet und anschliessend in der Gruppe gegengelesen wird.

(4) Präsentation des Berichts

Falls der Evaluationsbericht auch für externe Adressatinnen und Adressaten gedacht ist, ist zu überlegen, ob und in welcher Form eine offizielle Präsentation des Berichts vorgenommen werden soll. In der Regel ist es hilfreich, wenn das schriftliche Produkt in einer Veranstaltung kurz vorgestellt wird: Dadurch wird ermöglicht, Akzente zu setzen und Rückfragen zu stellen. Im Übrigen ist die Präsentation eines Selbstevaluationsberichts immer ein guter Anlass, einer breiteren Öffentlichkeit das Qualitätsbemühen der Schule ins Bewusstsein zu rufen: Warum also nicht die lokale Presse benachrichtigen oder die Internet-Homepage mit dem Evaluationsbericht anreichern?

(5) Auswertung des Evaluationsprozesses

Schulen der Zukunft sollten nicht nur «Organisationen für das Lernen» sein, sondern auch «lernende Organisationen», die in einem regelmässigen Zyklus Evaluationen und – darauf aufbauend – Entwicklungsprozesse realisieren. Das notwendige Evaluations-Know-how kann sich am besten über die praktische Durchführung von Evaluationsprozessen und die kritische Reflexion der dabei gemachten Erfahrungen ausbilden. Es gehört daher zu Evaluationsprojekten, dass am Schluss genügend Zeit eingeräumt wird, um den Prozess nochmals zu überdenken und die entsprechenden Erkenntnisse für künftige Evaluationsprojekte festzuhalten.

Was ist besonders zu beachten?

Den Evaluationsbericht möglichst kurz und prägnant formulieren

Sowohl mit Rücksicht auf den Schreibaufwand als auch im Hinblick auf die zeitliche Beanspruchung der Adressaten sollte der Evaluationsbericht möglichst knapp gehalten sein (fünf bis max. zehn Seiten ohne Anhang).

Im Zentrum des Berichts stehen die so genannten Kernaussagen, in denen die wichtigsten Evaluationsergebnisse kurz und möglichst prägnant zusammengefasst werden. Diese Kernaussagen werden am besten gemeinsam in der Evaluationsgruppe formuliert, abgestützt auf die Resultate der Evaluationsveranstaltung (evtl. illustriert durch die entsprechenden Befragungsergebnisse). Genügend Platz sollte auch den «Konsequenzen und Optimierungsmassnahmen» eingeräumt werden: Hier sollte darauf geachtet werden, dass nicht nur pauschale Wunschformulierungen festgehalten werden, sondern konkrete Massnahmen – möglichst mit Hinweis auf die Umsetzungsverantwortlichkeit und die konkreten institutionellen Umsetzungsgefässe und Termine.

Die Meta-Evaluation entlang der Evaluations-schritte strukturieren

Für die Meta-Evaluation kann mit Hilfe des folgenden Rasters, der sich an den Schritten des Evaluationsvorhabens orientiert, der Reflexionsprozess strukturiert werden:

Das Kollegium in die Meta-Evaluation einbeziehen

Für die Meta-Evaluation kann es hilfreich sein, auch das Kollegium über seine Sichtweise und Erfahrungen zu befragen. Dies kann im Anschluss an die Evaluationsveranstaltung geschehen, z. B. durch eine kurze Befragung im Sinne der folgenden Punkte:

- Ist es gelungen, mit Hilfe der Evaluation einen wichtigen Aspekt des Schulalltages zu durchleuchten und ins Bewusstsein zu rufen?
- Hat die Evaluation zu wichtigen Erkenntnissen geführt? (Zu welchen?)
- Hat die Evaluation Ansatzpunkte zur Verbesserung der Schule und des Unterrichts aufgezeigt? (Welche?)
- Wieweit besteht Zuversicht, dass einzelne Massnahmen auch tatsächlich umgesetzt werden?
- Wie war die Information von der Evaluationsgruppe zum Kollegium?
- War das eingesetzte Befragungsinstrument zweckdienlich?
- Wurde die Feedbackveranstaltung im Kollegium als produktiv erlebt?

Schritte im Evaluationsprojekt	Schlüsselereignisse für den Verlauf des Projekts	Empfehlungen für künftige Projekte
Ziel- und Auftragsklärung/Erstellen des Grobplanes		
Erarbeitung der inhaltlichen Grundlagen		
Formulierung der Befragungsinstrumente		
Gestalten des Evaluationsinstrumentes		
...		

Materialien zur vertieften Auseinandersetzung mit einzelnen Evaluationsaspekten

- Anhang 1: **Unterschiedliche Evaluationstypen als Ausgangspunkte für die Fragebogenentwicklung** (Seite 38)
- Anhang 2: **Kriterien bei der Wahl des Untersuchungsbereiches mittels Fragebogen** (Seite 40)
- Anhang 3: **Fragen zur Klärung des Evaluationsprojekts** (Seite 41)
- Anhang 4: **Unterlage für die Planung von Evaluationsprojekten** (Seite 42)
- Anhang 5: **Zum Begriff «Indikator»** (Seite 43)
- Anhang 6: **Übersicht über mögliche Frage-Antwort-Muster** (Seite 44)
- Anhang 7: **Vorschläge zur Bezeichnung der Skalenstufen** (Seite 45)
- Anhang 8: **Kriterien zur Formulierung von Fragebogenitems** (Seite 47)
- Anhang 9: **Formulierungsvorschläge für die Aufforderung zur Antwortaktivität** (Seite 48)
- Anhang 10: **Einige statistische Grundbegriffe** (Seite 49)
- Anhang 11: **Der Bezug von Schülerinnen und Schülern ins Datenfeedback** (Seite 55)
- Anhang 12: **Der Bezug kritischer Freunde** (Seite 56)
- Anhang 13: **Methodenübersicht** (Seite 58)
- Anhang 14: **Externe Evaluationsberatung** (Seite 61)
- Anhang 15: **Die Ratingkonferenz** (Seite 62)

Unterschiedliche Evaluationstypen als Ausgangspunkte für die Fragebogenentwicklung

Erfassung und Überprüfung der Ziel- und Werterealisation: Sie kommen vor allem bei der Ist-Soll-Vergleichsevaluation zum Tragen. Das Vorgehen richtet sich nach dem folgenden Dreischritt: Zunächst werden die Qualitätsansprüche (Ziele und Werte) formuliert, die für das ausgewählte Praxisfeld gelten. Zu diesen Zielen und Werten werden dann Indikatoren formuliert, die darüber Auskunft geben, wie weit diese Qualitätsansprüche tatsächlich umgesetzt werden. Die Indikatoren bilden den Ausgangspunkt für die Formulierung des Fragebogens.

Beispiel: Im Leitbild eines Gymnasiums kommen unter dem Oberbegriff «Umgang miteinander» die Stichworte «gegenseitige Achtung und Rücksichtnahme», «Mitspracherecht», «gemeinsames Engagement» vor. Im Dialog mit einigen Betroffenen wurden dazu Qualitätsaussagen (Indikatoren) formuliert wie z. B. «Lehrpersonen achten darauf, Schülerinnen und Schüler nicht blosszustellen» oder «Schülerinnen und Schüler unterstützen die Arbeit des Hausdienstes durch Einhalten der entsprechenden Regeln (Hausordnung)». Diese Aussagen wurden in einem Fragebogen von Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern nach Ist- und Soll-Zustand beurteilt.

Ermittlung des Stärke-Schwäche-Profiles: Dazu wird zunächst ein hypothetischer Aussagenkatalog zu den mutmasslichen Stärken und Schwächen der Schule erarbeitet. Dieser Katalog von Stärke- und Schwäche-Aussagen bildet dann den Ausgangspunkt für die Erarbeitung eines Befragungsinstrumentes. Dabei geht es darum, die erarbeiteten Stärke- und Schwäche-Aussagen durch verschiedene Adressatengruppen (z. B. Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler, Eltern) überprüfen bzw. gewichten zu lassen.

Beispiel: Eine Berufsschule möchte im Rahmen eines Evaluationsprojekts die Stärken und Schwächen des Schulbetriebes erfassen. Es wird eine Evaluationsgruppe gebildet, die mit Hilfe einer Kartenabfrage die von den Lehrpersonen wahrgenommenen Stärken und Schwächen zusammenträgt, ordnet und gewichtet. Auf dieser Grundlage wird dann ein Fragebogen erarbeitet, in welchem verschiedene Aussagen zu den mutmasslichen Stärken und Schwächen formuliert und mit einer Einschätzungsskala versehen werden. Dieser Fragebogen wird den Lehrpersonen und den Schülerinnen und Schülern zur Einschätzung vorgelegt, um so ein breit abgestütztes Stärke-Schwäche-Profil der Schule zu erhalten.

Erhebung und Klärung von Schwierigkeiten im Praxisfeld: Dazu wird zunächst ein möglichst umfassender Katalog mit Schwierigkeiten, die im Schul- und Unterrichtsalltag innerhalb des gewählten Evaluationsfokus auftauchen, zusammengetragen. Evtl. werden dazu mögliche Ursachen und mögliche – bereits praktizierte und neuartige – Lösungen aufgelistet. Das Befragungsinstrument zielt dann darauf ab, im Lehrerkollegium eine Gewichtung der Schwierigkeiten, Ursachen und Lösungen zu erfragen, die der je eigenen Praxiserfahrung entspricht.

Beispiel: An einem Gymnasium herrscht ein Unbehagen über die zunehmenden Absenzen in den höheren Klassen. Dieses Problem sollte nicht einfach durch eine Neuauflage der Absenzenordnung erledigt werden, sondern es sollte auch den Gründen nachgegangen werden. So wurde bei den Schülerinnen und Schülern eine Befragung durchgeführt: einerseits zum Umgang mit den bestehenden Regeln, andererseits zu den Motiven der Regelübertretungen (wann und warum wurde gefehlt?).

Zur Übernahme bereits bestehender Befragungsinstrumente

Die Übernahme eines bereits existierenden Fragebogens ist in der Evaluationspraxis ein naheliegender, wenn auch nicht ganz unproblematischer Weg, um zu einem Befragungsinstrument zu gelangen. Falls man diese Möglichkeit wählt, empfehlen wir ein Vorgehen entlang der folgenden vier Schritte:

1. Sichten Sie nach Möglichkeit verschiedene Befragungs- und Feedbackinstrumente, in denen die vorgesehenen Evaluationsbereiche berücksichtigt sind. Stellen Sie die einschlägigen Fragen/Aussagen auf einem Blatt zusammen.
2. Nehmen Sie eine kritische Analyse der vorliegenden Frageninhalte vor: Welches sind die pädagogischen und didaktischen Werte, die implizit in den Fragen enthalten sind? Schreiben Sie die implizit enthaltenen Qualitätsansprüche auf.
3. Überprüfen Sie: Wieweit können Sie diesen Qualitätsansprüchen zustimmen? Gibt es für Sie bzw. für Ihre Schule bedeutsame Qualitätsansprüche, die in den vorliegenden Items nicht angesprochen sind und die in der Evaluation auf jeden Fall mitberücksichtigt werden müssten?
4. Wählen Sie diejenigen Items aus, die den Wertauffassungen der Evaluationsgruppe am besten entsprechen. Formulieren Sie neue Aussagen zu denjenigen Qualitätsansprüchen, die in der Itemsammlung fehlen.

Kriterien bei der Wahl des Untersuchungsbereiches mittels Fragebogen

Kriterium 1:

Interesse an den Ergebnissen («Neugierde»)

Bezüglich der Bestandesaufnahme zum Ist-Zustand muss eine Neugierde bestehen. (Wenn schon vor der Evaluation allen Betroffenen klar ist, wie die Evaluationsergebnisse ausfallen werden, lohnt es sich vermutlich nicht, die Zeit in die Datenerhebung zu investieren.) Geeignete Themen sind beispielsweise solche, in denen Unklarheit darüber besteht, wie das betreffende Praxisfeld von einer bestimmten Personengruppe wahrgenommen bzw. erlebt wird.

Kriterium 2:

Praxisrelevanz

Das Evaluationsthema darf nicht zu brisant, gleichzeitig aber auch nicht zu marginal sein. Brisante Themen können zu einem Abwehrreflex führen und evaluationsunerfahrene Kollegien überfordern, weil es nicht gelingt, die Auseinandersetzung mit den Evaluationsergebnissen auf der Sachebene zu führen. Auf der anderen Seite kann ein Evaluationsthema aber auch zu marginal sein: Die Evaluation führt dann zum Urteil, dass sich der grosse Aufwand für eine Schulevaluation nicht lohnt, da ohnehin nur Banalitäten zutage gefördert würden.

Kriterium 3:

Entwicklungsbedarf

Im Bereich des gewählten Themas muss im Spontanurteil der Betroffenen ein gewisser Entwicklungsbedarf bestehen. (Ein gewisser «Leidensdruck» erhöht die Bereitschaft, allfällige Verbesserungsmassnahmen, die auf Grund der Evaluation sichtbar werden, auch tatsächlich an die Hand zu nehmen.)

Kriterium 4:

Möglichkeit der Einflussnahme

Die Evaluationsergebnisse müssen anstehende Entscheidungen im betreffenden Praxisfeld beeinflussen können. Falls Entscheidungen weitgehend unabhängig von den voraussichtlichen Ergebnissen der Evaluation getroffen (bzw. nicht getroffen) werden, sollte von einer aufwändigen Evaluation abgesehen werden.

Kriterium 5:

Einverständnis der Praxisverantwortlichen

Das Evaluationsthema sollte von denjenigen Personen (gruppen) bestimmt oder zumindest unterstützt werden, welche die Verantwortung für das betreffende Praxisfeld tragen. (Es ist beispielsweise problematisch, wenn die Lehrerschaft ein Evaluationsprojekt zum Verhalten der Schulleitung beschliesst, ohne dass die Schulleitung mit diesem Thema einverstanden ist!)

Kriterium 6:

Auswirkung auf die schulinternen Machtverhältnisse

An vielen Schulen gibt es Themen, die sich als Gegenstand von schulinternen Machtkämpfen herausgebildet haben (beispielsweise weil eine Gruppierung innerhalb des Kollegiums in diesem Bereich schon seit langem Reformen fordert, während eine andere Gruppe sich den Veränderungsansprüchen widersetzt.) Werden solche «heissen Themen» zum Gegenstand von Evaluationen gemacht, dürfte dies Auswirkungen auf die internen Machtkonstellationen haben. Evaluationen, die in eine solche diffizile Dynamik hineingreifen, sind mit besonderer Vorsicht und Umsicht anzugehen.

Fragen zur Klärung des Evaluationsprojekts

1. Zur Auftrags- und Zielklärung

- Wer ist Auftraggeber bzw. Initiant der Evaluation? Liegt ein expliziter Evaluationsauftrag vor? (Von wem? Auf welcher Hierarchiestufe ist der Auftrag angesiedelt?)
- Welches ist die offizielle Zielsetzung? (Gibt es neben den offen deklarierten Zielen noch inoffizielle, heimliche Ziele bzw. Motive?)
- Liegt die Zielsetzung schriftlich formuliert vor? Werden aus den Zielformulierungen Kriterien für ein erfolgreiches Evaluationsprojekt deutlich? (Wie heissen diese Erfolgskriterien?)
- Wo ist die Evaluation im Spannungsfeld von Rechenschaftslegung vs. Entwicklungsorientierung schwerpunktmässig angesiedelt?
- Sind die diesbezüglichen Erwartungen auf Seiten der Schulleitung, des Kollegiums (evtl. der Schulaufsicht) geklärt? (Wer erwartet was?)
- Wie ist die Akzeptanz des – expliziten oder impliziten – Evaluationsauftrages (a) bei der Schulleitung und (b) bei den Betroffenen?
- Ist die Evaluation eingebunden in ein umfassendes Q-Management? Oder besitzt sie eher den Charakter eines einmaligen Events?
- Wieweit ist konzeptionell sichergestellt, dass die Evaluation in die Entwicklung und Umsetzung von Optimierungsmassnahmen einmündet?

2. Zur Klärung des Evaluationsbereiches

- Geht es um eine umfassende Schulevaluation oder um eine Fokusevaluation?
 - Falls umfassende Schulevaluation: Auf welches Fundament kann die Schulevaluation Bezug nehmen? Liegt ein Qualitätsleitbild oder ein Stärke-Schwäche-Profil vor? (Muss ein Qualitätsleitbild oder ein Stärke-Schwäche-Profil im Rahmen des Evaluationsprojekts erst noch erarbeitet werden?)
 - Falls Fokusevaluation: Wie wird bzw. wurde der Fokus bestimmt? (Von wem? Mit welchem Verfahren?) Ist die Wahl des Fokus für die Betroffenen

nachvollziehbar, stösst sie auf Akzeptanz? (Wie kann die notwendige Akzeptanz sichergestellt werden?)

Auf welches Fundament kann die Fokusevaluation Bezug nehmen? (Bestehende Qualitätsvereinbarungen? Vorgegangene Analyse der betreffenden Thematik im Kollegium?)

3. Zur Klärung der Zuständigkeiten

- Gibt es eine Arbeitsgruppe mit klar definierter Zuständigkeit für die Evaluationsarbeiten? Von wem ist sie beauftragt? Motivation der Teammitglieder?
- Wie ist die Arbeit der Evaluationsgruppe in die Schule bzw. ins Kollegium eingebettet? (Zu welchen Fragen sind die Vorschläge der Evaluationsgruppe dem Plenum bzw. der Schulleitung zur Entscheidung vorzulegen?)
- Wer entscheidet, welche Daten an externe Instanzen weitergehen?
- Wer beschliesst die aus der Evaluation folgenden Entwicklungsmassnahmen? Was gilt es im Evaluationsprozess zu beachten, damit die aus der Evaluation folgenden Massnahmen die notwendige Akzeptanz und Durchsetzungskraft gewinnen können?

4. Zur Klärung der Ressourcen für die Evaluationsarbeiten

- Wird der Arbeitsaufwand der Evaluationsgruppe realistisch eingeschätzt? Wie/in welchem Umfang wird der Arbeitsaufwand entschädigt?
- Ist das Know-how, das es für eine kompetente Ausführung der Evaluation braucht, sichergestellt? (Z.B. Sprachliche Kompetenz für Fragenformulierung, EDV-Kompetenz für die Datenauswertung; Moderationskompetenz für die Gestaltung der Auswertungsveranstaltung im Kollegium; Evaluationskompetenz für die Planung und Gestaltung des Gesamtprozesses.)
- Stehen personelle Ressourcen für anfallende «Sekretariatsarbeiten» zur Verfügung?

Unterlage für die Planung von Evaluationsprojekten

Was ist zu tun?	Wer?	Zeitbedarf*	Termin	Kontakte**
1) Ziel- und Auftragsklärung/Erstellen des Grobplans				
2) Erarbeitung der inhaltlichen Grundlagen				
3) Formulierung der Befragungssitems				
4) Gestaltung des Befragungsinstruments				
5) Organisatorische Vorbereitung der Befragung				
6) Durchführung der Befragung				
7) Erfassung und Aufbereitung der Daten				
8) Vorbereitung des Datenfeedbacks und der Dateninterpretation im Kollegium				
9) Datenfeedback/-interpretation im Kollegium				
10) Formulierung des Evaluationsberichts (inkl. Massnahmen)				
11) Prozessevaluation				

* Zeitbedarf:

Erfahrungen aus verschiedenen Evaluationsprojekten haben gezeigt, dass der Aufwand für die Durchführung eines ganzen Evaluationszyklus zwischen 60–100 Arbeitsstunden pro Teammitglied beträgt.

**Kontakte:

- Zu welchen Arbeitsschritten soll der externe Berater, die externe Beraterin beigezogen werden?
- An welchen Stellen/in welcher Form erfolgt eine Information der Schulleitung und des Kollegiums?
- An welchen Stellen/in welcher Funktion sollen die kritischen Freunde eingeplant werden?

Zum Begriff «Indikator»

Qualitätsansprüche sind Werte und werthaltige Begriffe. Sie lassen sich nicht direkt beobachten, sondern sie bilden sich in den Köpfen der urteilenden Menschen – gestützt auf bestimmte, wahrnehmbare Ereignisse und Phänomene. Es ist ein wichtiger Teil der Wertklärung, die wahrnehmbaren Ereignisse und Phänomene zu bezeichnen, die den geltenden Werten zugeordnet werden können. Dieser Vorgang wird als «Indikatorenbildung» bezeichnet.

Ein Indikator ist nicht identisch mit der Qualität (d. h. mit dem entsprechenden qualitätsbestimmenden Wert), sondern ein Hinweis darauf, dass die betreffende Qualität vorliegt. Indikatoren geben Hinweise darauf, dass bestimmte qualitätsbestimmende Werte vorhanden sind, gelebt und umgesetzt werden.

Für die Indikatorenformulierung kann es hilfreich sein, die folgenden drei Arten von Indikatoren zu unterscheiden:

«Voraussetzungsindikatoren»: In welchen Vorgaben/Festlegungen der Institution zeigt sich der Qualitätsanspruch? Welche institutionellen Festlegungen müssen getroffen werden, wenn die Umsetzung des Qualitätsanspruchs von Seiten der Institution unterstützt werden soll?

Beispiele:

- *Der Instanzenweg für Beschwerden von Seiten der Schülerinnen und Schüler ist klar definiert.*
- *Die Mitsprache der Schülerinnen und Schüler ist in der Schulordnung verankert.*
- *Es gibt Gefässe für Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler an die Lehrpersonen.*

Prozessindikatoren» oder «Tätigkeitsindikatoren»: In welchen Tätigkeiten und Verhaltensweisen zeigt sich der Qualitätsanspruch? Was müssen die Betroffenen tun, wenn sie den Qualitätsansprüchen Rechnung tragen möchten?

Beispiele:

- *Lehrpersonen lassen die Schülerinnen und Schüler ausreden und hören ihnen zu.*
- *Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrpersonen nicht blossgestellt.*
- *Lehrpersonen sind bereit, eigene Fehler zuzugeben.*

«Ergebnisindikatoren» oder «Wirkungsindikatoren»: Wie wirkt sich der Qualitätsanspruch für die Betroffenen aus? Wie werden Situationen erlebt und wahrgenommen, in denen die Qualitätsansprüche erfüllt werden?

Beispiele:

- *Die Schülerinnen und Schüler sind zufrieden mit den Mitsprachemöglichkeiten.*
- *Die Lehrpersonen stufen das gegenseitige Vertrauen im Kollegium als gut ein.*
- *Bei Konflikten werden Lösungswege eingeschlagen, die von den Betroffenen als vernünftig beurteilt werden.*

Obwohl diese Unterscheidung im konkreten Falle nicht immer eindeutig ist, kann sie als Anregung bei der Entdeckung möglicher Indikatoren dienen.

Indikator (Beispiel zum Qualitätsanspruch «Förderung von Selbständigkeit»)	Wertbezug (Wie wichtig ist dieser Indikator für die Erfassung/Umsetzung des Qualitätsanspruchs?)	Erfassbarkeit (Wie gut ist dieser Indikator empirisch erfassbar?)	Mögliche Befragungsgruppen
z. B. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Instrumente, um ihre Arbeitsergebnisse selber zu überprüfen.	1 2 3 4	1 2 3 4	Schülerinnen und Schüler Lehrpersonen
Die Schülerinnen und Schüler haben Arbeits- und Kommunikationsregeln gemeinsam erarbeitet.	1 2 3 4	1 2 3 4	Schülerinnen und Schüler Lehrpersonen
Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich von den Lehrpersonen ernst genommen.	1 2 3 4	1 2 3 4	Schülerinnen und Schüler Lehrpersonen

Übersicht über mögliche Frage-Antwort-Muster

Fragen zur Zufriedenheit mit den schulischen Angeboten und Leistungen *mit Zufriedenheitsskala*

- zufrieden ... unzufrieden
- 😊... 😞

Aussagen zur Schul- und Unterrichtsqualität *mit Zustimmungsskala*

- trifft zu ... trifft nicht zu
- lehne ich ab ... stimme ich zu
- stimmt ... stimmt nicht

Aussagen zur Schul- und Unterrichtsqualität *mit Häufigkeits- und Mengeneinschätzungen*

- trifft immer zu ... trifft nie zu
- trifft bei keiner Person zu ... trifft bei allen Personen zu
- trifft in keinem Fach zu ... trifft in allen Fächern zu

Fragen zur Schul- und Unterrichtsqualität mit *Ja–Nein-Antwort*

- Ja–Nein-Alternative
- Ja–Nein mit Stufenskala (z. B. mit «teilweise ja», «eher ja»)

Beurteilungsfragen mit Vorgabe von *gegensätzlichen Adjektivpaaren* («semantisches Differenzial»: Die positive und die negative Ausprägung einer Qualität werden benannt und mit einer Skala verbunden).

- gut verständlich ... schlecht verständlich
- interessant ... langweilig
- monoton ... abwechslungsreich

Bedeutungseinschätzung von vorgegebenen Qualitätsmerkmalen und -aussagen:

- Einschätzung der Bedeutung (geringe Bedeutung – grosse Bedeutung)
- Einschätzung der Wünschbarkeit (nicht erwünscht – sehr erwünscht)
- Einschätzung der Wichtigkeit (unwichtig – sehr wichtig)
- Einschätzung des Einflusses (kein Einfluss – starker Einfluss)
- Prioritäteneinschätzung (1., 2. und 3. Priorität)
- Erstellung einer Rangfolge (Zuordnung von Rangplätzen gemäss der vorgegebenen Anzahl an Antwortvorgaben)

Vorschläge zur Bezeichnung der Skalenstufen

vollständig ...	teilweise ...	kaum ...	überhaupt nicht ...		
sehr ...	eher ...	eher nicht ...	überhaupt nicht ...		
in sehr geringem Masse ...	in geringem Masse ...	in mittlerem Masse ...	in hohem Masse ...	in höchstem Masse ...	
ja	eher ja	eher nein	nein		
völlig richtig	überwiegend richtig	teilweise richtig	teilweise falsch	überwiegend falsch	völlig falsch
(fast) immer	oft	manchmal	selten	nie	
mehrere Male pro Tag	einige Male pro Tag	einige Male in der Woche	einige Male im Monat	niemals oder so gut wie nie	
trifft auf alle zu	trifft auf viele zu	trifft auf einige zu	trifft auf keine zu		
sehr gut	teilweise gut	teilweise schlecht	sehr schlecht		
sehr stark	stark	schwach	sehr schwach		
trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft völlig zu		
entspricht nicht der Erwartung	entspricht teilweise der Erwartung	entspricht vollständig der Erwartung	übertrifft die Erwartung		
sehr grosse Bedeutung	ziemlich grosse Bedeutung	ziemlich geringe Bedeutung	sehr geringe Bedeutung		
bei keiner Lehrperson	bei wenigen Lehrpersonen	bei mehreren Lehrpersonen	bei den meisten Lehrpersonen		
in keinem Fach	in wenigen Fächern	in vielen Fächern	in (fast) allen Fächern		

Sollen die Antwortvorgaben (Skalen) eine Mitte enthalten?

Bei Skalen ist es in der Regel günstiger, auf eine Mittelkategorie zu verzichten, um eine deutliche Stellungnahme zu erhalten. Andererseits kann eine Mittelkategorie notwendig sein, um eine ausgeglichene Antwortskala zu ermöglichen oder weil die Mittelposition tatsächlich eine wichtige Erlebniskategorie bildet, die nicht ausgeklammert werden darf.

Mittlere Positionen (z. B. «unentschieden» oder «gerade richtig» oder «teils – teils») sind bei verschiedenen Skalierungen sinnvoll. Dennoch gilt: Dort, wo eine mittlere Position inhaltlich nicht zwingend ist, sollte eher darauf verzichtet werden. Der Grund dafür ist einerseits die «Tendenz zur Mitte hin»: Die mittlere Position ermöglicht es, eine klare Stellungnahme zu vermeiden. Eine gerade Anzahl von Einschätzungsmöglichkeiten zwingt dazu, sich zu entscheiden, auf welcher Seite man steht. Zudem eröffnet eine gerade Anzahl von Einschätzungsmöglichkeiten mit klarer Zuordnung zur positiven und negativen Seite die Möglichkeit, die Ergebnisse in eine zweidimensionale Darstellung zusammenzufassen (was z. B. den Vergleich mit Parallelbefragungen erleichtert).

Soll die Antwortkategorie «weiss nicht» verwendet werden?

Bei den Antwortvorgaben ist zu überlegen, ob die Möglichkeit einer Nicht-Antwort vorgesehen werden soll (z. B. als Antwortfeld, das mit «keine Antwort», «weiss nicht» oder «betrifft mich nicht» überschrieben ist).

Auf der einen Seite kann eine solche Vorgabe als Einladung wirken, keine Stellung zu nehmen (vergleichbar mit der mittleren Skalaposition), was eher gegen eine solche Antwortkategorie spricht. Auf der anderen Seite kann das Fehlen dieser Antwortmöglichkeit zu einer Verfälschung der Ergebnisse führen: Personen, die zu einer Frage keine Antwort geben können, werden dann unter Umständen eine Position wählen, die gar nicht ihre Meinung bzw. ihre Erfahrung widerspiegelt. Es gilt also, zwischen diesen beiden Effekten abzuwägen.

Kriterien zur Formulierung von Fragebogenitems

Einfach und verständlich

Formulierungen in Fragebogen müssen von den Adressaten ohne zusätzliche Erklärungen verstanden werden. Es ist daher wichtig, dass die gewählten Formulierungen einfach und der jeweiligen Adressatengruppe angepasst sind. Vorsicht mit Fremdwörtern und Fachausdrücken! Verwenden Sie einfache Satzkonstruktionen, die für die beabsichtigte Adressatengruppe auf Anhieb verständlich sind.

Beispiel: Statt «Es gibt keine Diskriminierung an unserer Schule» besser: «An unserer Schule wird niemand wegen seiner Herkunft, Sprache oder Religion ausgestossen.»

Präzise und konkret

Eine Frage sollte von allen Adressaten gleich verstanden werden. Verwenden Sie daher möglichst präzise und eindeutige Begriffe. Vermeiden Sie vieldeutige, missverständliche und irritierende Formulierungen (z. B. doppelte Verneinungen).

Beispiel: Bei der Formulierung «An unserer Schule gibt es keine Schülerinnen und Schüler, die andere bedrohen, erpressen, einschüchtern» besteht die Gefahr, dass das Wort «keine» übersehen wird und die Antworten entsprechend verkehrt angekreuzt werden. Besser wäre ein unmissverständlicher positiver Kernsatz, evtl. mit einer hinzugefügten Erläuterung wie z. B. «An unserer Schule herrscht eine friedliche Atmosphäre. (Man braucht sich nicht vor Bedrohungen, Erpressungen und Einschüchterungen zu fürchten.»

Neutral (nicht suggestiv)

Die Frageformulierung sollte nicht eine Antworttendenz vorgeben. Vermeiden Sie auf jeden Fall Wendungen wie «Sind Sie nicht auch der Auffassung, dass ...» oder «Finden Sie nicht auch, dass ...» Vorsicht ist vor allem bei Fragen geboten, in denen die so genannte soziale Erwünschtheit zu Verzerrungen der Antworten führen können!

Beispiel: Die Frage: «Machst du deine Hausaufgaben immer pflichtbewusst?» ist eher geeignet zur Gewissenser-

forschung als zur unverzerrten Erfassung des realen Verhaltens! Solche moralisierenden Fragen enthalten oft unbemerkte Suggestionen.

Eindimensional

In jeder Frage sollte nur ein Sachverhalt erfragt bzw. zur Einschätzung vorgegeben werden. «Sammelfragen» und Verknüpfungen verschiedener Aussagen zu einer Frage sind zu vermeiden. Im Zweifelsfalle ist es besser, zwei Einzelfragen zu stellen oder einen Teil der Frage wegzulassen als unklare Reaktionen zu provozieren, aus denen nicht klar wird, auf welchen Teil der Frage sie sich beziehen.

Beispiel: Statt: «Die Lehrperson sollte mehr Hausaufgaben geben und diese besser kontrollieren», zwei getrennte Fragen formulieren:

«Die Lehrperson sollte mehr Hausaufgaben geben» und «Die Lehrperson sollte die Hausaufgaben besser kontrollieren.»

Zur Technik der projektiven und der indirekten Frage

Fragen, die sehr persönliche, vertrauliche, tabuisierte oder werthaltige Themen betreffen, verleiten dazu, eine Antwort zu geben, die vermutlich erwartet wird oder die der eigenen Situation nützt. Bei solchen Themen kann es zweckmässig sein, zunächst eine projektive Frage zu stellen (z. B. «Was denkst du über deine eigene Meinung nach den meisten Schülerinnen und Schülern über ...»), und erst dann die persönliche Frage zu stellen («Was denkst du über ...»)

Bei indirekten Fragen werden die Befragten nicht direkt nach ihrer Meinung gefragt, sondern nach ihrer Reaktion auf die Meinung anderer Personen.
Beispiel: «Franz und Peter reden über eine Gruppenarbeit. Franz sagt: «Bei Gruppenarbeiten lerne ich nichts, weil die anderen die Arbeit machen.» Wie schätzt du deinen Lernprofit bei Gruppenarbeiten ein?»

Formulierungsvorschläge für die Aufforderung zur Antwortaktivität

- Kreuzen Sie die Zahl an, die Ihrer Meinung am nächsten kommt.
- Wieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? Kreuzen Sie die Antwort an, die Ihnen am ehesten entspricht.
- Kreuzen Sie bei jeder Aussage an, was für Sie am meisten zutrifft.
- Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage das Kästchen an, das für Sie/für Ihre Arbeit am meisten zutrifft. Bitte wählen Sie die drei für Sie wichtigsten Themen aus. (Kreuzen Sie die gewählten Themen an.)
- Bitte bringen Sie die folgenden Aussagen in eine Rangfolge gemäss der Bedeutung, die Sie ihnen zumessen.
- Wie ist es im Unterricht? – Wie sollte es deiner Meinung nach sein? Kreuze bei jeder Frage an, wie es ist und wie du es dir wünschst.
- Stimmen die folgenden Aussagen mit deiner Erfahrung überein? Kreuze jeweils das zutreffende Feld an.
- Im Folgenden werden Aussagen über Ihre Schule gemacht. Bitte geben Sie an, inwieweit die einzelnen Aussagen für Ihre Schule zutreffend sind.
- Erinnern Sie sich bitte an den Unterricht, den Sie in den letzten ein bis zwei Jahren gegeben haben. Wie häufig wurde in folgender Art und Weise in ihrem Unterricht gearbeitet? Und wie sollte es Ihrer Meinung nach sein?
- Im Folgenden werden Aussagen über die Schule und den Unterricht gemacht. Bitte geben Sie an, inwieweit die einzelnen Aussagen für Sie und ihre Schule zutreffend sind oder nicht.
- Kreuzen Sie bitte an, wie häufig die folgenden Ereignisse und Erfahrungen bei Ihnen vorkommen.
- Wie beurteilen Sie den Unterricht, den Sie an unserer Schule erlebt haben? Kreuzen Sie bitte die jeweils für Sie am ehesten zutreffende Aussage an.
- Wir bitten Sie, bei jeder Aussage die für Sie zutreffende Stufe anzukreuzen.
- Wie beurteilen Sie die folgenden Aspekte? Bitte kreuzen Sie zu jedem Aspekt an, wie wichtig er für Sie ist und wie zufrieden Sie mit ihm sind.
- Bitte schreiben Sie sowohl in die Ist-Spalte als auch in die Soll-Spalte die Ihrer Meinung entsprechende Zahl.
- Geben Sie an, wie oft Sie im Schulalltag dem beschriebenen Merkmal begegnen.
- Kreuzen Sie bei den folgenden Aussagen diejenige Zahl ein, die Ihrer persönlichen Einschätzung am besten entspricht.

Einige statistische Grundbegriffe

Von der Frage zur Zahl

Auf jede Frage in einem Fragebogen gibt es Antworten, welche erfasst und ausgewertet werden sollen. Dazu müssen die Antworten strukturiert werden, je nach Art der Frage vor oder nach der Befragung. Bei geschlossenen Fragen, wie sie diese Handreichung beschreibt, werden die Antworten vorgegeben, das heisst vorwegstrukturiert. Die Befragten wählen eine oder mehrere gegebene Antworten aus. Bei offenen Fragen, bei denen die Befragten die Antworten selber formulieren, muss die Struktur nachträglich herausgearbeitet werden.

Entsprechend der gewählten Struktur werden die Antworten (Daten) tabellarisch erfasst. Das kann von Hand (Strichlisten) oder elektronisch (z. B. Excel) geschehen. Um diese Erfassung zu beschleunigen, werden die Antworten oft kodiert, das heisst, der Antworttext wird durch eine Zahl oder ein anderes Symbol ersetzt (siehe Beispiel Tabelle 1). Diese Kodierung muss bei der Datendarstellung und -interpretation unbedingt wieder durch den Klartext ersetzt werden. Sonst besteht die Gefahr, dass über Konstrukte des Codes (Zahlen und Mittelwerte) gestritten wird, statt über die Bedeutung der Antworten und die Folgerungen daraus.

Die datengestützte Auswertung beginnt mit der Erstellung einer vollständigen Tabelle der Antworten. Für eine bessere Übersicht müssen anschliessend diese Daten verdichtet und nach verschiedenen Kriterien geordnet zusammengezogen werden. Mit dieser Verdichtung reduziert man aber gleichzeitig den ursprünglichen Informationsgehalt. Diese Reduktion ist notwendig für eine bessere Verständlichkeit und zur Verdeutlichung gewisser Aussagen. Sie ist aber immer auch willkürlich und sollte daher so transparent wie möglich vermittelt werden. Der folgende Abschnitt gibt einige Hinweise zur Auswertung.

Statistische Auswertung

Häufigkeit und Verteilung

Die folgenden Erläuterungen gehen von einem fiktiven Beispiel aus, in dem Berufsleute nach einer Weiterbildung befragt wurden (Berufsgattung, Alter, Zufriedenheit mit dem Kurs, Nutzung der vermittelten Fertigkeiten in der eigenen Tätigkeit). Die Erfassung ergibt folgende Tabelle 1 (Ausschnitt):

Nr.	Beruf	Alter	Zufriedenheit	Nutzung	...
1	Metall	19	++	2	
2	Elektro	31	-	1	
3	Metall	47	+	1	
4	Druck	24	++	3	
5	Holz	43	+	2	
6	Elektro	35	++	1	
7	Druck	21	+	0	
8	...	-	

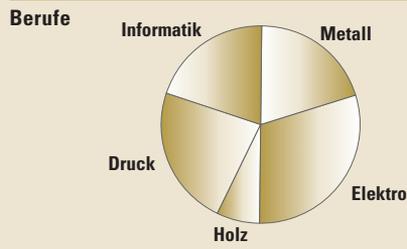
Tabelle 1

Die Antworten wurden nach folgendem Schema eingetragen: sehr zufrieden = ++, eher zufrieden = + usw., die Nutzung der vermittelten Fertigkeiten mit nie = 0, selten = 1, mehrmals = 2, regelmässig = 3.

Als Erstes werden die Häufigkeiten der Antworten und deren Prozentanteile nach Kategorien zusammengestellt. Das kann tabellarisch und grafisch gemacht werden. Für die Aufteilung der Teilnehmenden nach Berufsgruppen eignet sich z. B. eine Kreisgrafik.

Berufe	Anzahl	Anteil
Druck	5	19%
Elektro	8	31%
Holz	2	8%
Informatik	6	23%
Metall	5	19%
Total	26	100%

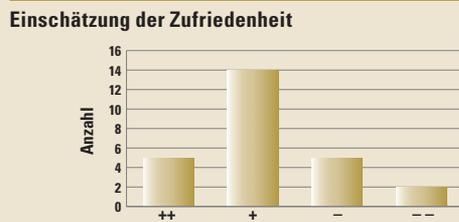
Tabelle 2



Grafik zu Tabelle 2

Zufriedenheit	Anzahl	Anteil
++	5	19%
+	14	54%
-	5	19%
---	2	8%
Total	26	100%

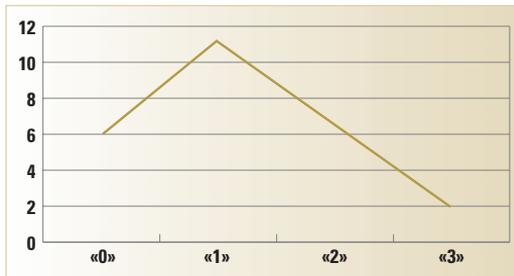
Tabelle 3



Grafik zu Tabelle 3

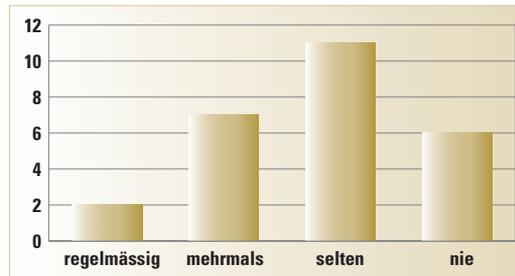
Dieselbe Darstellung wäre auch für den Nutzen angebracht. Die Kodierung des Nutzens in Zahlen kann leicht in die Irre führen, wie folgende ungeeignete Grafik 4.1 zeigt. Einerseits fehlt die Bedeutung der Zahlen 0–3, andererseits suggeriert die Darstellung einen Trend, statt die Anteile klar darzustellen.

Nutzung der Ausbildung



Grafik 4.1 (ungünstig)

Nutzung der Ausbildung



Grafik 4.2 (klarer)

Als nächsten Schritt kann man die Resultate nach Kategorien (z. B. Schulstufe, Fächer, Geschlecht, Dienstalter usw.) aufschlüsseln. Solche Tabellen lassen sich herstellen, indem die Daten getrennt nach diesen Gruppen ausgezählt werden. In diesem Falle empfiehlt es sich, eine Tabelle zu erstellen, in der in der Vertikalen die Fragen und in der Horizontalen die für die Auswertung gewählten Personenkategorien aufgeführt sind.

Beispiel (für alle Fragen mit der gleichen 4-stufigen Einschätzskala):

	Total				Frauen				Männer				Alter 18–25				Alter 26–35				Alter über 35			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Frage 1																								
Frage 2																								
...																								

Der Aufwand zur Auswertung wird beträchtlich, sobald mehrere Kategorien differenziert werden sollen. Bei der Auszählung von Hand lohnt es sich, vor der Auszählung zu überlegen, welche Zusammenhänge überhaupt von Interesse sein könnten (Wo hat es auffällige, widersprüchliche Antwortverteilungen?), oder dies sogar erst in einer zweiten Auswertungsrunde zu erfassen.

Wenn mehrere Zusammenhänge untersucht werden sollen, empfiehlt es sich, die Daten mit einem geeigneten Datenverarbeitungsprogramm (z. B. Excel) zu erfassen und auszuwerten. Das zieht natürlich auch einen entsprechenden Aufwand für die elektronische Erfassung nach sich. Dann lassen sich aber leicht so genannte Kreuz- oder Pivot-Tabellen erstellen, wie hier zum Beispiel über die Zufriedenheit nach Berufsgattung aus Tabelle 1.

Kennzahlen einer Verteilung

In einem weiteren Schritt werden aus den Daten sogenannte Kennzahlen ermittelt. Das sind Reduktionen der Daten auf eine einzige Zahl. Der Durchschnitt (arithmetischer Mittelwert) ist so eine Kennzahl, er wird berechnet, indem man die Summe aller Werte durch die Anzahl der Antworten teilt.

Zum Beispiel beträgt das Durchschnittsalter der Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer (in Tabelle 1) 30 Jahre. Die Unterschiede im Alter gehen bei dieser einen Zahl ganz unter, effektiv ist nicht mal ein Teilnehmer genau so alt.

Beruf	Anzahl – Zufrieden				Gesamtergebnis
	++	+	–	--	
Druck	1	4			5
Elektro	1	2	4	1	8
Holz		2			2
Informatik	2	3		1	6
Metall	1	3	1		5
Gesamtergebnis	5	14	5	2	26

Tabelle 5

Wenn hier Prozente angegeben werden, muss immer klar sein, auf welchen Grundwert sich die 100 % beziehen. In unserem Beispiel ergeben sich folgende wechselnde Prozentangaben. Die drei zufriedenen (+) Informatikerinnen und Informatiker sind 50 % aller Informatiker oder 21 % der Zufriedenen oder 10 % aller Befragten.

Solche Tabellen können weiter verdichtet werden. Bei Tabelle 5 ist es naheliegend, die positiven und negativen Antworten zur Zufriedenheit zusammenzufassen: Es sind 19 positive und 7 negative Antworten, wobei 5 negative allein von den Elektroberufen stammen. Dieses Ergebnis ist auffällig und sollte genauer untersucht werden (siehe Abschnitt «Prüfung von Zusammenhängen»).

Jede Reduktion der Ergebnisse auf eine Zahl ist eine massive Vereinfachung und macht eigentlich nur Sinn, um rasch auffällige Ergebnisse zu orten. Für die Interpretation der Antworten muss unbedingt wieder die ganze Verteilung betrachtet und verglichen werden (wieso ist der Wert so hoch/tief? mögliche Fehler? Ausreisser?)

Der Durchschnitt gibt einen guten Eindruck der Resultate, wenn diese einigermaßen symmetrisch sind, wird aber stark beeinflusst durch Extremwerte. Bei unausgeglichenen Verteilungen geben Prozentwerte zuverlässigere Antworten:

Der Median gibt die 50%-Grenze an: Die Hälfte der Antworten liegt je unter- und oberhalb dieses Werts. Hier ändert ein Extremwert mehr oder weniger kaum etwas am Median. Das zeigt folgendes Beispiel:

Das Durchschnittsvermögen (CH 1981) betrug 95 000 Franken, der Median lag bei rund 30 000 Franken, das heisst, die Hälfte der Steuerpflichtigen hatte ein Vermögen unter 30 000 Franken (mehr als ein Drittel hatte kein steuerbares Vermögen!). Das Durchschnittsvermögen liegt also für den Durchschnittsschweizer in weiter Ferne. Ein paar wenige Multimillionäre mehr heben den Durchschnitt stark an, am Median ändern sie kaum etwas.

Viel aussagekräftiger als eine Kennzahl wäre es, wenn man 4–5 Kategorien machen (z. B. 0, 1–50 000, 50 000–100 000, ...) und die Häufigkeit dazu angeben würde.

Stolpersteine einzelner Kennzahlen

Durchschnitt oder Median sind praktisch, wenn man dadurch auf einen Blick auffällige Resultate sucht. Diese Reduktion auf einen Wert birgt aber auch Gefahren bei der Interpretation.

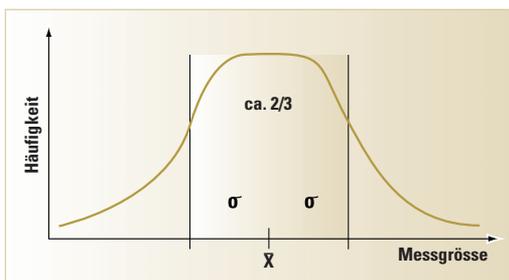
Durchschnitte werden fraglich, wenn damit Ranglisten erstellt werden. Denn eine einzige Antwort kann den Durchschnitt so senken, dass sie ein Abrutschen um mehrere Ränge bewirkt. Damit hat diese eine Antwort ein übermässiges Gewicht. Das verführt dazu, solche unerwünschten Einzelantworten wegzulassen, statt sie anders darzustellen.

Die Rangierung der Durchschnitte ist auch aus einem zweiten Grund kritisch: Jeder Durchschnitt ist mit einer Unsicherheit behaftet, da meistens nicht die Meinung aller Betroffenen erfasst werden kann. Somit ist der Durchschnitt der Antworten nur eine Schätzung für den effektiven Durchschnitt aller Betroffenen.

Der Durchschnitt wird oft auf Zahlen angewendet, die nur Codes (Symbole) sind und nicht eigentliche Zahlenwerte. Im obigen Beispiel der Kursteilnehmenden (Tabelle 1) trifft das auf die Frage der Nutzung zu. Hier kann ein Durchschnitt der Codes ausgerechnet werden. Die Zahl 1 bedeutet selten, 2 bedeutet mehrmals, usw. Doch was soll der Durchschnitt 1, 2 bedeuten? Durch die Reduktion auf den Durchschnitt verliert man jede Information. Eine Tabelle oder Grafik mit der Häufigkeit der vier Kategorien ist nicht viel aufwändiger, aber ihr Informationswert wesentlich grösser (siehe Grafik 4.2).

Kennzahlen für die Breite einer Verteilung

Häufig wird neben dem Durchschnitt noch ein Mass für die Breite (Streuung) der Verteilung angegeben. Taschenrechner und Computer berechnen die so genannte Standardabweichung trotz komplizierter Formel rasch. Sie gibt für glockenförmig verteilte Zahlen (Gauss- oder Normalverteilung, siehe Grafik 6) eine Abweichung vom Mittelwert an, die theoretisch zwei Drittel der Daten umfasst.



Grafik 6

Bei wenig symmetrischen und glockenförmigen Verteilungen sind Intervallangaben aussagekräftiger. So sagt bei Tabelle 1 die Information «80% der Kursteilnehmenden sind zwischen 23 und 34 Jahre alt» mehr als «Das Durchschnittsalter beträgt 30 Jahre mit einer Standardabweichung von 8 Jahren».

Prüfung von Zusammenhängen verschiedener Messgrössen (Korrelationen)

In der Regel werden Zusammenhänge einzelner Antworten in so genannten Kreuztabellen dargestellt. Ein Beispiel dazu ist Tabelle 5 oben. Dort zeigen sich deutliche Unterschiede der Zufriedenheit bei den Berufen (Informatik und Druck keine negativen Antworten), welche im Total nicht so sichtbar werden. Hier können aufwändigere statistische Tests eingesetzt werden, um abzuschätzen, ob solche Resultate durch zufällige Abweichungen erklärt werden können oder ob andere Interpretationen nötig sind.

Die Gefahr besteht, aus statistischen Zusammenhängen eine Kausalität abzuleiten. Im obigen Beispiel heisst es nicht, dass Informatiker generell unzufrieden sind mit dem Kurs. Es können Gründe dahinter stecken, welche im Fragebogen nicht aufgedeckt werden. Hier hilft meistens nur ein Nachfragen, sofern das noch möglich ist. Zum Beispiel könnte es sein, dass die 5 Personen von der gleichen Firma zwangsweise in den Kurs geschickt wurden und daher zu ihrem negativen Urteil kamen.

Stichproben

Grundproblem

Eine Befragung erfasst selten alle Personen, welche zum betreffenden Thema etwas zu sagen haben. Entweder werden schon gar nicht alle potenziellen Antwortenden befragt, oder bei der Befragung antworten nicht alle. Die effektiven Antworten sind also nur ein Teil der möglichen Antworten. Wie die Antwort der Gesamtheit wirklich ist, kann mit den erfassten Daten nur annähernd beantwortet werden. Jede Auswertung ist mit einer Unsicherheit behaftet. Diese Fehlerquellen müssen bei der Planung, Auswertung und der Interpretation berücksichtigt werden. In den folgenden Abschnitten werden die zwei grössten Fehlerquellen angesprochen: Auswahl und Rücklauf.

Zur Wahl der Stichprobe

Werden nicht alle Betroffenen befragt, sondern wird nur eine Stichprobe erfasst, so muss die Auswahl bewusst und transparent gemacht werden. Eine Stichprobe ist repräsentativ, wenn die Vertretung der relevanten Personenmerkmale (Alter, Geschlecht, Rolle, ...) in der Stichprobe der Gesamtheit entspricht. Sie macht also Sinn, wenn die Gesamtheit der möglichen Befragten zu gross ist und der Aufwand für Befragung und Auswertung den Ertrag übersteigt.

Für Schulevaluationen ist oft nicht die Repräsentativität das wichtigste Kriterium, sondern es geht darum, dass alle Betroffenen angemessen vertreten sind. Wenn die Antwortgruppen entsprechend gekennzeichnet sind, können sie bei der Auswertung separat ausgewiesen werden.

Wenn eine Stichprobe ausgewählt werden muss, dann sollte man diese auslosen und nachher aber noch überprüfen, ob die verschiedenen Gruppen genügend vertreten sind. Je mehr Einzelmerkmale (Alter, Geschlecht, Klasse, ...) der Befragten erfasst werden, desto grösser muss die Stichprobe sein. Damit stösst man im Schulkontext sehr rasch an Grenzen. Daher werden in diesem Fall besser zuerst der Anteil der einzelnen Gruppen bestimmt und dann entsprechend viele Personen aus jeder Gruppe für die Befragung ausgelost (Quotenstichprobe).

Rücklaufkontrolle

Da selten alle Fragebogen zurückkommen oder alle Interviews zustande kommen, müssen die eingegangenen Antworten analysiert werden: Haben wir genug Antworten (mindestens 50%)? Entspricht die Zusammensetzung der Antwortenden den Anforderungen der Stichprobe? Haben gewisse Gruppen nicht oder kaum geantwortet? Sind andere Gruppen übervertreten? Diese Informationen müssen bei der Auswertung berücksichtigt werden.

Der Beizug von Schülerinnen und Schülern ins Datenfeedback

Bei Schulevaluationen besteht die Gefahr, dass die «Kunden», die befragt werden (z. B. Eltern, Schülerinnen und Schüler), beim Datenfeedback vergessen gehen. Oft wird es nicht als notwendig erachtet, ihnen die Ergebnisse der Befragung zurückzumelden, da ja die Lehrpersonen die Hauptadressaten der Befragung sind. Diese Unterlassung ist vor allem aus den folgenden Gründen problematisch:

Anspruch der Befragten auf Information: Das seriöse Ausfüllen des Fragebogens ist immer auch mit einem Arbeitsaufwand für die Befragten verbunden. Die Befragten haben daher ein Recht darauf, zu erfahren, was ihre Mitarbeit gebracht hat. Die Rückmeldung der Befragungsergebnisse ist gewissermassen eine Anerkennung für die geleistete Arbeit. (Bleibt diese Anerkennung aus, sinkt erfahrungsgemäss auch die Bereitschaft, künftig an Befragungen teilzunehmen.)

Gemeinsame Praxisreflexion der Handlungspartner: Das Befragungsinstrument ist ein Mittel, um bei den Befragten eine aktive Auseinandersetzung mit dem Thema zu wecken. Befragungen sind in diesem Sinne immer auch eine Chance, um gemeinsam mit den «Kunden» über die Praxisgestaltung und über die gemeinsame Praxisverantwortung nachzudenken.

Erfüllung/Klärung der ausgelösten Erwartungen:

Befragungen wecken bei den Befragten unausgesprochen die Erwartung, dass sich im betreffenden Praxisfeld etwas verbessert. Wenn die Rückmeldung über die Befragungsergebnisse und über die dadurch ausgelösten Verbesserungsmassnahmen ausbleibt, erzeugt dies bei den Befragten eine gewisse Frustration – und sei's auch nur, weil der einzelne Befragte unter Umständen gar nicht weiss, dass die Mehrheit zur befragten Praxis ganz anders geantwortet hat und dass deshalb eine Veränderung bei den anderen Betroffenen gar nicht erwünscht ist.

Erhöhung der Verbindlichkeit: Die Rückmeldung der Ergebnisse an die Handlungspartner (z. B. Schülerinnen und Schüler) erhöht normalerweise auch den Umsetzungsdruck: Da die Betroffenen vermutlich daran interessiert sein dürften, dass die versprochenen Massnahmen auch tatsächlich umgesetzt werden, entsteht eine Gruppe von kritischen Beobachtenden, die allfällige Versäumnisse einklagen werden.

Der Beizug kritischer Freunde

Aufgabe und Zusammensetzung

Wenn eine Selbstevaluation nur mit eigenen Kräften und Mitteln durchgeführt wird, besteht die Gefahr, dass Ungewohntes, aber Naheliegendes nicht beachtet wird. Dem kann vorgebeugt werden, indem externe Personen als kritische Freunde beigezogen werden. Sie betrachten die Selbstevaluation als Aussenstehende und spiegeln ihre Eindrücke der Schule zurück. Diese externe Rückmeldung hilft, blinde Flecken zu reduzieren und erhöht die Glaubwürdigkeit der Selbstevaluation.

Kritische Freunde sind Leute aus verwandten Berufen (Schulleiter, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler ähnlicher Schulen) oder mit Kenntnissen zum Thema der Selbstevaluation (Lehrende vorangehender oder nachfolgender Ausbildungen, Ehemalige, Wissenschaftler, ...). Sie sollen mit einer positiven Grundhaltung zur Schule die Evaluation kritisch hinterfragen und ihr Know-how einbringen.

Damit die Gruppe arbeitsfähig bleibt, sollte sie nicht zu gross sein (4–6 Personen). Andererseits sollten darin verschiedene Rollen und Fähigkeiten vertreten sein, damit vielfältige Rückmeldungen erfolgen. Wünschbare Eigenschaften sind:

- Sie sind mit dem Evaluationsthema vertraut.
- Sie sind engagiert in Schulfragen.
- Sie können unvoreingenommen wahrnehmen.
- Sie können Beobachtung und Wertung unterscheiden.
- Sie können konstruktiv-kritische Rückmeldungen geben mit wohlwollender Grundhaltung.

Es liegt nahe, eine Partnerschule zu bitten, aus Schulleitung, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern eine Gruppe zusammenzustellen, welche zu dem untersuchten Bereich oder Thema passt. Wie erste Erfahrungen zeigen, können beide Seiten von dieser Aufgabe profitieren. Eine andere Möglichkeit besteht darin, bei einer einzelnen Person anzusetzen, welche aufgefordert wird, weitere Mitglieder entsprechend ihrer Erfahrung und des Evaluationsthemas anzuwerben.

Einsatzmöglichkeiten und Grenzen

Kritische Freunde können bei einem oder mehreren Schritten der Evaluation eingesetzt werden. Mögliche Einsatzpunkte sind die Stellungnahme

- zum Projektplan (Schritte 2, 3): Ist das Ziel klar, der Weg machbar, das Thema deutlich?
- zu den Befragungsinstrumenten (Schritte 4, 5): Sind die Instrumente, die Fragen angemessen und verständlich?
- zur Dateninterpretation (Schritt 8): Sind die Schlüsse logisch, durch die Daten begründet? Hat die Schule etwas übersehen, ausgeblendet, zu eigenen Gunsten uminterpretiert?
- zum Schlussbericht (Schritt 9): Enthält er das Wesentliche? Ist er lesbar?

In gewissen Fällen können kritische Freunde auch als Beobachtende während der Erhebung (Schritt 7) eingesetzt werden. Das ist sinnvoll, wenn ein bestimmtes Ereignis evaluiert wird (zum Beispiel erster Schultag, Zwischenprüfungen).

Da kritische Freunde oft ehrenamtlich tätig sind, muss ihr Einsatz begrenzt werden. Sie sollen in der knapp vorhandenen Zeit einen Einblick in die Selbstevaluation bekommen und ihren persönlichen Eindruck und ihre Meinung zurückmelden. Sie sind aber nicht Evaluationsfachleute, welche eine eigene Untersuchung machen. Ebenso wenig sind sie ständige Beratende der Projektgruppe.

Schritte beim Einsatz kritischer Freunde

1. **Entscheid, Zielsetzung**

Zuerst ist zu klären, ob und bei welchen Schritten kritische Freunde eingesetzt werden sollen: Wo ist eine externe Sicht nützlich und bringt neue Ideen? Wo wollen wir uns durch eine fremde Meinung absichern? Was ist das Ziel des Einsatzes?

Weiter ist das Umfeld vorzubereiten: Wer wird mit den kritischen Freunden zu tun haben? Sind diese Personen informiert und akzeptieren sie das Vorgehen?

Schliesslich sind auch materielle Dinge zu klären: Entschädigung, Bewirtung, ...

2. **Auftrag und Anfrage**

Ist der Einsatz geklärt, so sollte der Auftrag konkret formuliert werden und entsprechende Personen angefragt werden (siehe oben).

3. **Information und Vorbereitung**

Den kritischen Freunden werden Unterlagen gestellt, die dem Auftrag entsprechen. Eine gemeinsame Sitzung dient dem gegenseitigen Kennenlernen und der Absprache bezüglich Einsatz und der Art der Rückmeldung.

4. **Einsatz (vor Ort)**

Der Einsatz richtet sich nach dem Auftrag und sollte klar geplant und strukturiert sein, damit der Aufwand der kritischen Freunde effektiv erfolgen kann. Das heisst: ausgewählte und strukturierte Dokumentation über die geplanten und realisierten Evaluations-schritte, klares Programm (Aktivität, Zeit, Ort, Personen) mit genügend Leerzeiten für den internen Austausch der kritischen Freunde.

5. **Rückmeldung**

Die Rückmeldung sollte im direkten Austausch erfolgen. Eine schriftliche Zusammenfassung (vor oder nach der mündlichen Rückmeldung) ist hilfreich, fordert aber einiges von den kritischen Freunden. Diesbezügliche Erwartungen und der Umfang sind vorweg zu klären.

Methodenübersicht

In dieser Handreichung werden vor allem Fragebogen besprochen. Bevor der Entscheid für dieses Evaluationsinstrument fällt, sollten auch mögliche Alternativen diskutiert werden. Dazu sollen die folgenden Übersichten eine Orientierung bieten.

Qualitative und quantitative Methoden

Bei quantitativen Methoden werden die Fragen und Antworten vor der Erhebung im Detail strukturiert und nachher statistisch ausgewertet. Bei qualitativen Methoden sind die Fragen offen gestellt, die Detailstruktur der Antworten ergibt sich erst bei deren Auswertung.

Die unten stehende Tabelle gibt eine erste Übersicht verschiedener Methoden:

Qualitative Methoden	Quantitative Methoden
<ul style="list-style-type: none"> • Fragebogen mit offenen Antworten • Einzel- und Gruppeninterview • Expertenhearing • Analyse von Schuldokumenten • «Tagebücher» • Foto-, Audio-, Video-Aufnahmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fragebogen mit strukt. Antworten schriftlich/telefonisch/persönlich • Analyse vorhandener quantitativer Daten (Schülerstatistik, Noten, ...) • Strukturierte Beobachtungen (Zählungen, Zeitnahme, ...) • Leistungstest

Wenn die Fragestellung der Evaluation geklärt ist, kann die passende Methode gewählt werden. Wenn möglich sollte mehr als eine Methode eingesetzt werden, um die Resultate besser abzusichern. Die folgende Tabelle stellt die generellen Stärken und Schwächen zusammen:

	Qualitative Methoden	Quantitative Methoden
Stärken und Chancen	<ul style="list-style-type: none"> • reichhaltige Informationen, offen für • Unerwartetes, Gründe besser sichtbar 	<ul style="list-style-type: none"> • breite Datenbasis möglich/leichter • zusammenzufassen/Anonymität ermöglicht Ehrlichkeit
Schwächen und Gefahren	<ul style="list-style-type: none"> • anspruchsvolle Auswertung, unsichere • Repräsentativität 	<ul style="list-style-type: none"> • eingeschränkte Antworten/aufwändige • Erstellung und Datenerfassung/keine • Information über die Begründung der • Antworten

Hinweise zu qualitativen Methoden

Methode	Einsatzgebiet	Stärken/Chancen	Schwächen/Gefahren
Fragebogen mit offenen Fragen	Ideensammlung; Ergänzung und Begründungen zu vorstrukturierten Antworten	Neue, unvorhergesehene Aspekte, unabhängige Antworten	Viel Zeit zum Ausfüllen; grosser Auswertungsaufwand; willkürliche Kategorisierung
Einzelinterview	Suche nach Meinungen und Motiven	Reichhaltige Information; persönliche, unabhängige Aussagen; Nachfragen möglich	Verzerrung durch Interviewer; subjektive Einzelsicht; grosser Aufwand bei Erhebung und Auswertung
Gruppeninterview	Ideensammlung; Gegenüberstellung von Ansichten; Vorbereitung von Fragebogen	Reichhaltige, vertiefte Information; Gewichtung möglich; erleichterte Interpretation; kostengünstiger Aufwand	Gegenseitige Beeinflussung; Verzerrung durch Interviewer; Gruppenklima prägt das Resultat
Expertenhearing	Hintergrundwissen erfassen; Vorbereitung von Fragebogen; externe Sicht einholen	Unabhängige Sicht; Reduktion blinder Flecken	Wenig Bezug zur Realität der betreffenden Einzelschule; grosser Aufwand
Analyse von Schuldokumenten	Untersuchung der Selbstdarstellung einer Institution	Nutzung vorhandener Informationen; unverfälschter Einblick in die institutionalisierten Abläufe und das Informationskonzept	Übereinstimmung von Dokumenten und Realität fraglich; zufällige Auswahl der Dokumente; keine einheitliche Auswertung
Auswertung von Tagebüchern Freie oder strukturierte Notizen zum Eval.-Thema von Betroffenen	Prozessbeobachtung durch Betroffene; Ergänzung anderer Methoden	Erfassung vor Ort; detaillierte Information; unbeeinflusste Aussagen; Unterstützung der Selbstreflexion	Subjektive, zufällige Notizen; geringe Vergleichbarkeit; grosser Auswertungsaufwand
Foto, Video Z. B. Aufnahmen von bevorzugten und gemiedenen Orten, Anlässen	Prozessbeobachtung; Stimmungsbilder	Direkter Einblick; nonverbale Information; schafft emotionale Betroffenheit	Grosser technischer Aufwand; subjektive Bildwahl; objektive Auswertung ist schwierig

Hinweise zu quantitativen Methoden

Methode	Einsatzgebiet	Stärken/Chancen	Schwächen/Gefahren
Strukturierte Antworten auf Fragebogen	Für quantifiziertes Erfassen von Meinungen, Erfahrungen; zum Vergleich unterschiedlicher Adressatengruppen	Generalisierbar, gleiche Ausgangslage für alle; Anonymität; schnelle Erhebung; grössere Mengen verkraftbar	Grosser Aufwand bei der Erstellung; keine Kontrolle bei Missverständnissen; Steuerung des Rücklaufs schwierig; PC- und Statistikfertigkeiten nötig
Analyse vorhandener quantitativer Daten (Verwaltung, Noten, ...)	Mehrjährige Vergleiche, Trendanalysen (vgl. Buhren S. 96–100)	Einfacher Datenzugang, Gesamtüberblick	Daten passen nicht zur Fragestellung; grosser Auswertungsaufwand
Beobachtungen	Prozess- und Verhaltensfragen als Ergänzung anderer Methoden	Differenzierte, neutrale Daten über das Verhalten von Einzelnen oder Gruppen; nicht gefiltert durch die Perspektive der Betroffenen; im Alltag eingebettet	Aufwändig; braucht qualifizierte Beobachtende; die Beobachtung kann das Verhalten beeinflussen
Leistungstests	Erhebung von Lerneffekten	Liefert Leistungsdaten; einfach zu handhaben; Vergleich mit andern Schulen möglich; z. T. am Markt erhältlich	Kaufliche Tests nicht angepasst an die Situation; Eigenentwicklungen sehr aufwändig; Gültigkeit oft umstritten; liefert keine Prozessdaten

Externe Evaluationsberatung

Gründe für den Beizug externer Beratung

- Fehlende Evaluationskompetenz im Kollegium
- Unterstützungsbedarf im Projektmanagement
- Reduzierung blinder Flecken
- Erhöhung der Glaubwürdigkeit der Evaluation gegen innen und aussen

Aufgabe der Beratung

Die Beraterinnen und Berater begleiten die Evaluationsgruppe einer Schule bei der Selbstevaluation und beraten sie vor allem in Fragen des Projektmanagements, im Evaluationsverfahren und in der Erarbeitung der Evaluationsinstrumente. Sie sollen eine externe Sicht vertreten und vor Betriebsblindheit schützen. Sie müssen aber nicht Experten des Evaluationsgegenstandes sein.

Die Beratungsperson arbeitet in der Regel mit der Projektgruppe und wird kaum im Kollegium auftreten. Trotzdem sollte das Kollegium wissen, wer mitwirkt und welches die Funktion ist, sonst kommen schnell realitätsfremde Fantasien auf.

Die Beratung sollte möglichst früh einsetzen, vor allem bei ersten Evaluationsprojekten, da bei der Planung die wichtigsten Weichen gestellt werden und die Unsicherheit am grössten ist. Die Beratung wird erschwert, wenn schon viel entschieden ist, zum Beispiel schon fertige Fragebogen vorliegen.

Eine gute Beratung bewirkt ein strukturiertes, zielgerichtetes und situationsbezogenes Vorgehen. Das kann zu Beginn als Verzögerung empfunden werden. Denn die Beraterin oder der Berater stellt zuerst einmal viele Fragen und verunsichert dadurch die Projektgruppe, es wird auch scheinbar Sicheres nochmals in Frage gestellt. Je besser diese Klärungen stattfinden, desto leichter geht es dafür anschliessend vorwärts.

Eine wichtige Aufgabe der Beratungsperson ist ihre Rolle als Hüterin des Konzepts. Das heisst, sie wird immer wieder an gemachte Vereinbarungen und Ziele im schuleigenen Konzept und an die Rahmenbedingungen (Termine, Informationen, Dokumentation, ...) erinnern. Das hilft, auf der Spur zu bleiben.

Kriterien für die Wahl einer Beratungsperson

- Breite Kenntnis von Evaluationstheorie und -methodik, verbunden mit methodischer Offenheit
- Erfahrung mit der Planung und Durchführung von Evaluationen
- Erfahrung in Projekt- und Prozessberatungen
- Die Person kennt ihre Grenzen und verweist bei Bedarf auf andere Fachleute

Zusammenarbeit Schule – Beratung

Die Schule wählt die Beratungsperson nach einem Kontaktgespräch und plant mit ihr zusammen deren Einsatz. Folgende Punkte sollten, mindestens mündlich, besser in schriftlicher Form, festgehalten werden: Aufgabe und Rolle, Beratungsschwerpunkte, Umfang, Entschädigung der Beratung, Kontaktperson.

Die Kontrolle des Beratungsprozesses bleibt bei der Schule. Schulleitung und Projektgruppe vereinbaren, wer die Beratungseinsätze veranlasst, koordiniert und den Kontakt mit der Beratungsperson aufrechterhält. Dazu gehört auch eine regelmässige Information über den Projektvorgang zwischen den Sitzungen durch Dokumentation und telefonische Information.

Die Ratingkonferenz

Die Ratingkonferenz ist die Befragung einer zahlenmässig beschränkten Personengruppe (max. 16 Personen) zu einem bestimmten Thema, wobei die Einschätzung («Rating») von vorgegebenen Aussagen und die anschliessende Diskussion der Einschätzungsergebnisse im Mittelpunkt des Verfahrens stehen.

Die Ratingkonferenz ist gewissermassen ein zeitlich verdichtetes, datengestütztes Evaluationsverfahren. Verschiedene Schritte eines herkömmlichen, auf einer schriftlichen Datenerhebung basierenden Evaluationsprozesses werden hier zusammengeführt: (1) die Durchführung der Befragung, (2) die (statistische) Auswertung der Daten, (3) die Interpretation der Daten und (4) die Erarbeitung von Massnahmen. Zu Beginn der Ratingkonferenz erhalten alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein Blatt mit mehreren Aussagen («Items»), die mit Hilfe einer vorgegebenen Skala individuell zu bewerten sind. Die individuellen Einschätzungen werden anschliessend auf ein vorbereitetes Plakat bzw. auf eine Pinnwand übertragen (z. B. mit Markierpunkten), so dass die Einschätzungsergebnisse für alle Konferenzteilnehmer auf einen Blick sichtbar werden. Die auf diese Weise visualisierten Befragungsergebnisse werden dann gemeinsam interpretiert und schliesslich im Hinblick auf Optimierungsmassnahmen diskutiert.

Die Vorgehensschritte im Einzelnen

1. Vorbereitung der Ratingkonferenz

Formulierung der Befragungsimens: Ein Vorbereitungsteam stellt zu einem aktuellen Thema verschiedene Aussagen zusammen, die unter dem Gesichtspunkt der Zustimmung und/oder der Wichtigkeit bewertet werden sollen. (Für die Formulierung sind grundsätzlich dieselben Hinweise zu beachten, die für die Gestaltung von Fragebogen gelten. Einzig der Eindimensionalität der Items kommt eine geringere Bedeutung zu, da die individuelle Punktierung mündlich erläutert werden kann.)

Vorbereitung des Verlaufes: Die einzelnen Schritte der Ratingkonferenz werden vorbereitet. Leitende Fragen: Was ist bei der Moderation zu beachten, damit sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer möglichst aktiv an der Dateninterpretation und der Massnahmenentwicklung beteiligen können? Wie können die Teilnehmerbeiträge festgehalten werden, damit eine möglichst unverfälschte Ergebnissicherung möglich ist?

2. Durchführung der Ratingkonferenz

Einstieg (Anwärmen): Das Thema, zu dem die Ratingkonferenz durchgeführt wird, und das Vorgehen werden kurz erläutert. Hinweis auf die Rolle der Moderation und die weitere Verwendung der Ergebnisse nicht vergessen! Bei Neugruppierungen ist eine kurze Vorstellungsrunde vorzusehen, evtl. verbunden mit einem Hinweis zur persönlichen Betroffenheit durch das Thema.

Durchführung der Befragung: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten ein Blatt mit den Items, die es mit Hilfe der vorgegebenen Skala zu bewerten gilt. Es wird genügend Zeit eingeräumt, um in Ruhe die individuelle Einschätzung vorzunehmen.

Visualisierung der Ergebnisse: Die Ergebnisse der individuellen Einschätzung werden auf ein vorbereitetes Plakat übertragen (Items und Punkteskala in grosser Schrift). Für die Einschätzung erhält jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer die entsprechende Anzahl Markierungspunkte.

Allgemeiner Gedankenaustausch: Die Teilnehmenden werden zu einer ersten allgemeinen Interpretation des entstandenen «Bildes» aufgefordert: «Sie haben ihre Klebepunkte gesetzt und sehen nun, wie die Aussagen von der Gruppe beurteilt werden und wo Sie mit ihrem Urteil im Vergleich zu den übrigen Gruppenmitgliedern stehen.

1) Haben Sie Punktierungen vorgenommen, zu denen Sie selber das Bedürfnis haben, noch etwas zu kommentieren?

2) Wenn Sie das Ergebnis gesamthaft betrachten: Was fällt Ihnen auf? Gibt es Einschätzungen, von denen Sie überrascht sind? (Die allgemeinen Auffälligkeiten, die genannt werden, werden auf Karten festgehalten.)

Fokussierte Interpretation der Daten: Einzelne auffällige Daten werden herausgegriffen: z. B. extrem hohe oder tiefe Einschätzungen, grosse Streuungen, grosse Ist-Soll-Diskrepanzen (falls eine Ist-Soll-Einschätzung vorgenommen wurde). Leitfrage: «Welche Gründe sehen Sie für die auffällig hohe, tiefe, streuende Einschätzung?» Die Interpretationsvorschläge der Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden auf Karten oder auf Flipchart festgehalten.

Erarbeitung von Massnahmenvorschlägen: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden aufgefordert, durch die Befragung manifest gewordene Stärken und Schwächen zusammenfassend zu nennen (aufzulisten!) und anschliessend Massnahmen vorzuschlagen, die als geeignet erscheinen (a), um die vorhandenen Stärken zu fördern, und (b), um die Schwächen zu beseitigen.

Abschluss: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten Gelegenheit, abschliessende Gedanken zum Verlauf der Ratingkonferenz und zu den Ergebnissen zu äussern. («Was ich noch sagen möchte»; «Was bei der Weiterbearbeitung des Themas unbedingt beachtet werden sollte.») Mit einem Hinweis auf die weitere Bearbeitung der Ergebnisse werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer für ihre Mitarbeit verdankt und verabschiedet.

3. Auswertung der Ratingkonferenzen

Sichtung und Zusammenstellung der Ergebnisse:

Die quantitativen Ergebnisse des Ratings und die qualitativen Ergebnisse der gemeinsamen Dateninterpretation werden zusammengestellt; falls mehrere (voneinander unabhängige) Gruppen ins Verfahren einbezogen waren, werden die Ergebnisse zusammengeführt und zu einem gemeinsamen Bericht verarbeitet.

Massnahmenplanung: Auf der Grundlage der Evaluationsergebnisse und der Massnahmenvorschläge wird – unter Berücksichtigung der jeweiligen Zuständigkeiten – ein Massnahmenplan erarbeitet. Dabei empfiehlt es sich, den zuständigen Instanzen die Ergebnisse der Ratingkonferenz in einer entsprechenden Veranstaltung mündlich vorzustellen und eine Gewichtung der vorgeschlagenen Massnahmen unter Einbezug der Betroffenen vorzunehmen.

Voraussetzung für das Gelingen

- Es sollten nicht mehr als ca. ein Dutzend Items zur Einschätzung vorgelegt werden. (Bei zu vielen Items besteht die Gefahr, dass die qualitative Interpretation zu wenig sorgfältig erfolgt.) Evtl. muss die Interpretation arbeitsteilig in mehreren Untergruppen erfolgen.
- Es braucht die Bereitschaft der Gruppe, sich offen zum Thema zu äussern. Dies hat einerseits etwas mit dem Thema zu tun (das Thema darf nicht zu bedrohlich sein!), andererseits aber auch mit der Zusammensetzung der Gruppe. (Die Beziehung unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern sollte möglichst ehrliche, unzensurierte Äusserungen zum Thema ermöglichen.)
- Es braucht eine fachkundige Moderation. Die moderierenden Personen sollten in der Moderationstechnik geschult sein, d. h. einerseits Visualisierungstechniken beherrschen und andererseits die gemeinsame thematische Auseinandersetzung so strukturieren und leiten, dass eine möglichst aktive, offene und unbeeinflusste Teilnahme möglich wird.
- Nach Möglichkeit sollten mehrere Ratingkonferenzen zum selben Thema durchgeführt werden. (Die Gruppendynamik, die in den einzelnen Gruppen entsteht, kann das Interpretationsergebnis beeinflussen. Wenn die Interpretation in mehreren Gruppen vorgenommen wird, kann dieser Effekt neutralisiert werden.)
- Die moderierenden Personen sollten als thematisch neutral wahrgenommen werden. (Wenn der Verdacht aufkommt, dass die moderierenden Personen gewisse Statements hören bzw. nicht hören wollen, kann sich dies auf die Ergebnisse auswirken.)
- Es sollten keine Diskussionen zur Herstellung eines Konsenses geführt werden: Es geht darum, qualitative Statements einzuholen und sie nebeneinander stehen zu lassen, auch wenn sie sich gegenseitig widersprechen; eine Einigung muss nicht erreicht werden.