

Hochschule für Musik Detmold

Studienfach Erziehungswissenschaft

Betreuung: Prof. M. Brenk

WS 2006/07

Evaluation im Kontext der Schulentwicklung

Vorgelegt von:

Rafael Gütter

Wenkenstraße 94

32105 Bad Salzuflen

Studiengang:

Schulmusik, Lehramt für die Sekundarstufe II

8.

FS

Inhaltsverzeichnis

1	VORWORT	2
2	EINLEITUNG	2
3	EVALUATION IM KONTEXT DER SCHULENTWICKLUNG – EIN GESCHICHTLICHER ABRISS	3
3.1	RÜCKBLICK: SPUTNIKSCOCK, GESAMTSCHULEN UND CURRICULUM-ENTWICKLUNG.....	3
3.2	DER BEGRIFF „EVALUATION“ ETABLIERT SICH.....	3
3.3	DAS AUSBLEIBEN VON REFORMEN	4
3.4	TIMSS-SCHOCK LÖST PARADIGMENWECHSEL AUS	4
3.5	DIE TEILAUTONOME SCHULE IN NRW	5
3.6	WANDEL VON DER INPUT- ZUR OUTCOME-ORIENTIERUNG.....	5
3.7	DIE EINFÜHRUNG VON BILDUNGSSTANDARDS.....	5
3.8	GESTALTERISCHER FREIRAUM DER EINZELSCHULE	6
4	EVALUATION – EIN KOMPLEXES KONSTRUKT.....	6
4.1	DIE VIELFALT VON EVALUATIONSDEFINITIONEN.....	6
4.2	UNTERRICHTSEVALUATION UND DEREN ABGRENZUNG ZUR LEISTUNGSMESSUNG	7
4.3	DER IST-SOLL-VERGLEICH.....	7
4.4	GÜTEKRITERIEN DER UNTERRICHTSEVALUATION.....	7
4.5	EVALUATIONSSTANDARDS.....	8
4.6	SELBSTEVALUATION ALS META-EVALUATION	8
4.7	DER EVALUATIONSABLAUF UND DIE VIELFALT DER AKTEURE.....	8
5	EVALUATION IN DER PRAXIS – DAS BEISPIEL SCHÜLERRÜCKMELDUNGEN.....	9
5.1	SCHÜLERRÜCKMELDUNGEN ALS BEISPIEL DER AKTUELLEN EVALUATIONSPRAXIS	9
5.2	SCHÜLERRÜCKMELDUNGEN: PRO UND CONTRA.....	9
5.3	ZUM METHODENREPERTOIRE VON SCHÜLERRÜCKMELDUNGEN	10
5.4	LANGJÄHRIGE PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN AM BEISPIEL DES FQS IN DER SCHWEIZ	11
6	LISTE DER VERWENDETEN LITERATUR	12

1 Vorwort

Im Rahmen meiner Examensprüfung habe ich mich intensiv mit dem höchst interessanten und äußerst vielseitigen Themenkomplex Evaluation beschäftigt. Diese Ausarbeitung stellt die wichtigsten Kernpunkte des weiten Themengebietes im Kontext der Schulentwicklung dar. Da dieser Text als Grundlage für eine Klausur diente und somit der Textumfang im Vorhinein begrenzt war, zielen bewusst ausgeklügelte Formulierungen und auf den Punkt gebrachte Kernaussagen auf eine größtmögliche inhaltliche Fülle in komprimierter Form, wobei gleichzeitig der Anspruch einer umfassenden Darstellung des Themas nicht aufgegeben wurde. Der vorliegende Text spiegelt somit, über die ursprüngliche Funktion als Examensvorbereitung hinausgehend, das Resultat eines ausgedehnten Quellenstudiums und einer langen Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex wieder und bietet für den Leser die Chance, auf engem Raum eine inhaltlich detaillierte, pointierte, aber gleichzeitig auch umfassende Einführung in das Thema zu bekommen. Darüber hinaus empfehle ich für eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Themengebiet Evaluation unbedingt die unten ausführlich angegebene Fachliteratur sowie Internetquellen.

2 Einleitung

Der Begriff Evaluation hat sich spätestens seit den 1990er Jahren in Deutschland zu einem neuen Modewort entwickelt. In Wirtschaft und Politik, öffentlichen Verwaltungen, privaten Unternehmen und in nahezu allen gesellschaftlich relevanten Bereichen gehört Evaluation zur Tagesordnung und gilt darüber hinaus als Zeichen besonders fortschrittlichen und qualitätsorientierten Handelns. Etwas zeitverzögert und vor allem mit deutlich heterogenerem Wertungshintergrund hat sich Evaluation auch im Bildungswesen etabliert. Sie gilt einerseits als Zauberwort im Rahmen der Schulentwicklungsdiskussion, andererseits als häufig negativ besetzter und mit externer Kontrolle assoziierter Begriff an Schulen.

3 Evaluation im Kontext der Schulentwicklung – Ein geschichtlicher Abriss

3.1 Rückblick: Sputnikschock, Gesamtschulen und Curriculum-Entwicklung

Erklärungsansätze dieser Diskrepanz kann der geschichtliche Rückblick liefern: Als im Oktober 1957 die Sowjetunion den ersten Erdsatelliten erfolgreich in eine Umlaufbahn brachte, stellte dies den bis dahin sicher geglaubten Überlegenheitsanspruch des Westens in Frage. Die Ursachen des sogenannten „Sputnikschocks“ wurden vor allem dem Bildungssystem zugeschrieben. Georg Picht sprach 1964 von der „deutschen Bildungskatastrophe“ und wollte damit die Öffentlichkeit gegenüber dem Versagen der Bildungspolitik aufrütteln. Da in der Wiederaufbauphase nach dem zweiten Weltkrieg eine qualitative Neuordnung des Bildungssystems unterblieb, konzentrierten sich die Reformbemühungen der Folgezeit vor allem auf die äußere Struktur des Schulwesens. Die vom Bildungsrat geforderten Schulversuche mit Gesamtschulen wurden Mitte der 1960er Jahre eingerichtet. Dabei erfuhr die bis dahin unpolitische Schuldebatte bis zum Ende des Jahrzehnts aufgrund von Machtverschiebungen in Bund und Ländern eine zunehmende Politisierung und mündete in den teilweise bis heute andauernden Kulturkampf zwischen SPD und CDU, wobei die SPD die Gesamtschule als Kernstück ihrer Bildungspolitik ansah. Maßnahmen der äußeren Gestaltung der Schule wurden deutlich überbetont und als entscheidend für die Verbesserung der Schulqualität angesehen. In diesem Zusammenhang war auch die Curriculum-Entwicklung bestimmend für die didaktische Fachdebatte Anfang der 1970er Jahre. Sowohl Lernziele und -inhalte als auch Lernprozesse und -organisation sollten möglichst präzise von außen geregelt sein.

3.2 Der Begriff „Evaluation“ etabliert sich

Eng verwandt mit dieser Thematik etablierte sich nun der Begriff Evaluation. Er stammt ursprünglich von dem französischen Wort „évaluer“ („abschätzen, veranschlagen“) ab, wurde seit den 1930er Jahren ins Englische übernommen und in den USA im Zusammenhang mit dem verhaltensorientierten Konzept von W. Tyler verwendet. Nach dem Sputnikschock änderte sich die Begriffsbedeutung, so dass sich die wesentlich enger gefasste Bedeutung des lateinischen Wortstamms „valuere“ von „Bewertung, Beurteilung“ und zudem der eindeutige Bezug zu Lehrplänen und

teilung“ und zudem der eindeutige Bezug zu Lehrplänen und Unterrichtsprogrammen durchsetzte und in diesem Zusammenhang auch in Deutschland übernommen wurde.

3.3 Das Ausbleiben von Reformen

Die externen Vorgaben der Lehrpläne wurden in den einzelnen Schulen, also bei Lehrern, Schülern und Schulleitungspersonal häufig als negativ einengende Kontrollinstrumente mit z.T. nicht nachvollziehbaren Kriterien empfunden. Grundsätzlich kann man sagen, dass die zur Undifferenziertheit neigende politische Kontroverse und die zunehmend leereren Kassen in Bund und Ländern die Reformbemühungen bis in die 90er Jahre weitestgehend zum Erliegen gebracht haben, zudem die bisherigen Neuerungen keine signifikanten Qualitätsverbesserung erkennen ließen. Bezeichnend dafür ist die extrem gegensätzliche Bewertung des 1982 beendeten und ursprünglich nur für 10 Jahre geplanten Schulversuchs „Gesamtschule“. Die Unvereinbarkeit und Widersprüchlichkeit von Argumenten und Ergebnissen verhinderte lange Zeit durchgreifende Veränderungen im Schulwesen.

3.4 TIMSS-Schock löst Paradigmenwechsel aus

Spätestens seit der Präsentation der TIMSS-Studie 1997 bestätigte sich erstmals das von Fachleuten bereits Jahre zuvor befürchtete Ergebnis, wonach deutsche Schüler im internationalen Leistungsvergleich bestenfalls mittelmäßig abschnitten. Vor allem die diesen Befund bestätigenden Ergebnisse der PISA-Studie der Folgejahre lösten in der Öffentlichkeit endgültig ein dem Sputnikschock vergleichbares Trauma aus, führten nun aber auch zu einer deutlichen Mobilisation von Reformkräften. Zu bestätigen schien sich, dass Maßnahmen von außen zu keinen nachhaltigen Qualitätsverbesserungen geführt haben. Dementsprechend vollzog sich ein Paradigmenwechsel in der Schulentwicklungsdiskussion, sodass nun die „innere“ Schulreform im Zentrum stand. Nicht mehr die Systemebene, sondern die Personenebene und vor allem die einzelne Schule als Ausgangs- und Zielpunkt von Reformen sollte verstärkt ins Blickfeld genommen werden. Wichtige Aspekte der Schulentwicklung wurden nun Personalentwicklung, Unterrichtsentwicklung, Teamentwicklung, Organisationsentwicklung, Leitbild- und Schulprogrammentwicklung sowie institutionales Lernen, wobei die äußeren Vorgaben, wie z.B. präzise Lehrpläne mit klaren didaktisch-methodischen Anweisungen, zunehmend gelockert wurden, um der einzelnen Schule mehr Entscheidungs- und Gestaltungsspielraum zu übertragen.

3.5 Die teilautonome Schule in NRW

Bereits im Jahr 1995 unternahm die Landesregierung in Nordrheinwestfalen einen derartigen Reformversuch und skizzierte in der Denkschrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ eine Schule, die teilautonom wirken soll. Neben ihren künftigen Aufgaben wie u.a. die Entwicklung und Fortschreibung eines Schulprogramms, Öffentlichkeitsarbeit und schulübergreifende Kooperation erhielt nun auch die Evaluation eine zentrale Stellung.

3.6 Wandel von der Input- zur Outcome-Orientierung

Der Bedeutungsinhalt von Evaluation hat sich dabei aber entscheidend ausgeweitet. Verständlich wird die zunehmende Bedeutung der Evaluation, wenn man die erfolgte Umorientierung in der Steuerung des Bildungssystems betrachtet. Die Input-Orientierung mit staatlichen Vorgaben in Form von den Unterrichtsablauf steuernden Lehrplänen wandelte sich in eine Outcome-Orientierung mit vorgegebenen Kompetenzen in Form von beschriebenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften.

3.7 Die Einführung von Bildungsstandards

Obwohl diese Kompetenzen anfänglich als Schlüsselqualifikationen bezeichnet wurden, setzte sich bald der Begriff Bildungsstandard durch. Einen Vorläufer gab es bereits seit den 1970er Jahren mit den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA) und den festgeschriebenen „Anforderungsbereichen“ (AFP 1-3) Reproduktion, Transfer und Problematisierung. Seit 1995 wurden durch die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards für einzelne Fächer beschlossen und zunehmend verbindlich in den einzelnen Bundesländern umgesetzt. 2004 wurde das von den Ländern getragene „Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen“ mit dem Ziel gegründet, zukünftig bundesweit einheitliche Bildungsstandards für alle Fächer zu entwickeln. Ob diese sich für alle Fächer durchsetzen werden, darf bezweifelt werden, da u.a. kritisch angemerkt wird, dass sich durch die Einführung der Bildungsstandards im Vergleich zu den bestehenden Lehrplänen wenig an der Unterrichtspraxis ändert. Grundsätzlich kann man aber im Sinne von Wolfgang Klafki insgesamt von einer Umorientierung von materialer Bildung hin zu formaler oder eher kategorialer Bildung sprechen.

3.8 *Gestalterischer Freiraum der Einzelschule*

Die Art und Weise, wie die einzelne Schule dabei vorgeht, die geforderten Kompetenzen bei den SchülerInnen auszubilden, also welche personellen, unterrichtlichen und organisatorischen Wege eingeschlagen werden, bleibt der Einzelschule als teilautonomer Organisation innerhalb eines relativ weit gesteckten Rahmens freigestellt. Damit dieser gestalterische Freiraum sinnvoll genutzt werden kann, erhält nun die Evaluation eine zentrale Steuerungsrolle innerhalb dieses Entwicklungsprozesses, damit etwaige Fehlentwicklungen frühzeitig erkannt und korrigiert werden können.

4 Evaluation – Ein komplexes Konstrukt

4.1 *Die Vielfalt von Evaluationsdefinitionen*

Die in diesem Zusammenhang veränderte und ausgeweitete Bedeutung von Evaluation führt zu komplexen und innerhalb von Fachkreisen durchaus abweichenden Begriffsdefinitionen. Relativ allgemein definiert J. Reischmann Evaluation als „systematisches Erfassen und Bewerten von Prozessen und Ergebnissen zur Wirkungskontrolle, Steuerung und Reflexion im Bildungsbereich“. In einem aktuellen „Definitionsversuch“ sprechen Wottawa und Thierau von drei bestimmenden Merkmalen für eine Evaluation: Zunächst dient eine Evaluation als Planungs- und Entscheidungshilfe und bewertet somit Handlungsalternativen. Darüber hinaus ist sie ziel- und zweckorientiert, indem praktische Maßnahmen überprüft und ggf. verändert werden. Die Einbeziehung aktueller Forschungsergebnisse drückt den hohen Anspruch an den Kenntnisstand des Evaluators aus.

Die mittlerweile fast inflationäre Vielfalt von Evaluationsmethoden mit jeweils differierenden Bedeutungszusammenhängen kann damit erklärt werden, dass es sich nicht um ein ursächlich dem Bildungswesen zugehöriges Bewertungsverfahren handelt, sondern vielmehr um ein aus anderen Bereichen wie Wirtschaft und Politik übernommenes und angepasstes Modell. Bezeichnungen wie Bildungs-Controlling, Benchmarking und Bildungs-Monitoring (z.B. TIMSS und PISA) verweisen bereits durch ihr Vokabular auf die Übernahme aus der Wirtschaft.

Grundsätzlich besteht in Zeiten knapper Kassen jedoch die Gefahr, dass Evaluation als Alibi missbraucht wird, indem Personen und Institutionen negativ beurteilt und sanktioniert werden. Von Evaluation im eigentlichen Sinn sollte man deshalb nur spre-

chen, wenn es um die Beurteilung von Maßnahmen und dessen Überprüfung auf Wirksamkeit geht.

4.2 Unterrichtsevaluation und deren Abgrenzung zur Leistungsmessung

Innerhalb des Unterrichts wird dies besonders am Unterschied von Evaluation und Leistungsmessung deutlich. Während die klassische Leistungsmessung die Schüler ins Visier nimmt und ihnen in Form von Schulnoten ihre Leistung attestiert und die Verantwortung dafür zuspricht, bezieht die Evaluation den gesamten Unterrichtsprozess, also auch die Unterrichtsgestaltung durch die Lehrperson mit ein. Die Schüler werden dabei mit ihren unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Interessen berücksichtigt, erhalten ein gewisses Maß an Mitbestimmung über die angewandten Methoden und Inhalte und werden somit bei der Verbesserung der Unterrichtsqualität direkt einbezogen. Häufig aber ist die Leistungsmessung ein Instrument innerhalb der Evaluation, da die Bestimmung von Schülerleistungen relativ gut operationalisierbar und vergleichbar ist und somit als Indikator für die Unterrichtsqualität fungiert.

4.3 Der IST-SOLL-Vergleich

Gemeinsam ist jeglicher Evaluation, dass ein IST-Zustand mit einem SOLL-Zustand verglichen wird. Die Datenerhebung zur Bestimmung des IST-Zustandes kann entweder intern, also von der Schule selbst, oder extern, also von außen erfolgen. Als Standardmethoden zur Datenerfassung gelten u.a. Befragungen, Beobachtungen, Fragebögen und Materialanalysen. Der SOLL-Zustand bezieht sich immer auf zuvor explizit festgelegte und möglichst gut operationalisierbare Zielformulierungen. Zur Erfassung und Bewertung der Unterrichtsqualität gelten Bildungsstandards als oberstes Zielkriterium, wobei diese durch die einzelne Schule, z.B. durch schulinterne Lehrpläne oder individuelle Zielsetzungen konkretisiert werden müssen.

4.4 Gütekriterien der Unterrichtsevaluation

Unterrichtsevaluation wird heutzutage, so wie dies auch Michael Jäger einfordert, als notwendige Voraussetzung und Kennzeichen einer professionellen Lehreraufgabe angesehen. Um in diesem Prozess eine gewisse Entscheidungssicherheit zu erzielen, werden bestimmte Gütekriterien für eine „gute Evaluation“ formuliert. Während Lehrer häufig aus ihrer praktischen Erfahrung heraus eher die Akzeptanz der Ergebnisse oder einen möglichst leichten Einsatz der Evaluationsinstrumente betonen, bezieht man sich in

wissenschaftlichen Kreisen in der Regel auf die drei Gütekriterien der Sozialforschung Objektivität, Validität (Gültigkeit) und Reliabilität (Zuverlässigkeit). Verwiesen sei hier allerdings auf den innerhalb der Fachdiskussion um schulische Evaluation viel zitierten Autor Gerhard Eikenbusch, der anmerkt, dass es nur in sehr seltenen Fällen nötig und sinnvoll ist, dass geeignete Evaluationsverfahren, beispielsweise bei vergleichenden Schulleistungsmessungen, alle drei Gütekriterien erfüllen.

4.5 Evaluationsstandards

Die 1997 gegründete Deutsche Gesellschaft für Evaluation DeGEval versuchte die unterschiedlichen Perspektiven zu integrieren und erarbeitete Standards der Evaluation. Diese werden zunächst in die vier Bereiche Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Fairness und Genauigkeit eingeteilt und weiter differenziert. Für jeden Bereich liegen sehr umfangreiche, aber stets allgemein gehaltene Anforderungen vor, welche jedoch nicht als starre Regeln zu verstehen sind, sondern den momentanen wissenschaftlichen Stand innerhalb der Fachdiskussion widerspiegeln und vergleichbar dem Blues-Schema individuell ausgestaltet und mit Leben erfüllt werden dürfen und sollen.

4.6 Selbstevaluation als Meta-Evaluation

Da es berechtigte Zweifel gibt, ob die relativ allgemein formulierten Standards überhaupt an Schulen im Rahmen der Unterrichtsevaluation sinnvoll angewandt werden können, wird momentan an einer integrierten Selbstevaluation gearbeitet. Dabei findet sozusagen eine Evaluation der Evaluation auf einer Metaebene statt, um den Sinn, den Nutzen und die Effektivität der Evaluationen zu überprüfen und ggf. anzupassen. Diese Meta-Evaluation ist darüber hinaus bereits unter dem Aspekt Genauigkeit teil der Standards.

4.7 Der Evaluationsablauf und die Vielfalt der Akteure

Den genauen Ablauf einer Evaluation in allgemeiner Form zu beschreiben, gestaltet sich aufgrund der Vielfalt von Methoden und Akteuren als äußerst schwierig. Andreas Helmke verweist darauf, dass als Akteure von Unterrichtsevaluation die SchülerInnen, die unterrichtende Lehrperson, beobachtende Kollegen, Schulleitungspersonal und externe Beobachter wie Eltern oder wissenschaftliches Fachpersonal in Frage kommen. Ihre Beobachtungen und Einschätzungen spiegeln den Unterricht aus einer jeweils anderen Perspektive wider. Besonders deren Kombination ermöglicht somit ein sehr realisti-

ches und objektives Bild von Unterrichtsprozessen. Für den Bereich der Methoden kann vergleichbar argumentiert werden.

Grundsätzlich folgt der Ablauf einer Evaluation der Grundidee der Qualitätsentwicklung, so dass die Evaluation nicht selbst als Ziel der schulischen Aktivität angesehen werden kann, sondern eingebettet ist in schulische Qualitätssteigerungsprozesse. In der Regel laufen Evaluationen zyklisch ab und beinhalten immer eine Analyse und eine Bewertung. Die auf dessen Grundlage erfolgende Planung und Umsetzung von Maßnahmen erfordert nach einer gewissen Zeitspanne wiederum eine bewertende Analyse, um zu überprüfen, ob die Maßnahmen erfolgreich waren.

5 Evaluation in der Praxis – Das Beispiel Schülerrückmeldungen

5.1 Schülerrückmeldungen als Beispiel der aktuellen Evaluationspraxis

In der aktuellen Evaluationspraxis sind zwei Schwerpunkte zu erkennen. Zum einen versucht die Schulevaluation mit Hilfe von Testverfahren Qualitätskontrollen durchzuführen, um Verbesserungen in der einzelnen Schule oder im Schulsystem zu bewirken. Dieser Bereich beinhaltet auch Querschnittsuntersuchungen wie Lernstandserhebungen und PISA-Studie. Daneben rückt aber in letzter Zeit vor allem das Einholen von Schülerrückmeldungen über den Unterricht als zukunftsträchtiges Betätigungsfeld eines qualitativen Schulentwicklungskonzepts von innen zunehmend in den Mittelpunkt. So forderte beispielsweise im Jahr 2000 das Bildungsministerium in Nordrheinwestfalen: „Systematische Rückmeldungen der SchülerInnen an die Lehrkräfte über den von ihnen erlebten Unterricht sollten ebenso die Regel werden, wie gemeinsame Beratungen über die Gestaltung des Unterrichts“

5.2 Schülerrückmeldungen: Pro und contra

Bei vielen LehrerInnen stößt die Forderung nach systematischer Einbeziehung von Schülerrückmeldungen häufig auf Skepsis und Ablehnung. Es entsteht zunächst der Eindruck, dass nun die LehrerInnen von den SchülerInnen beurteilt werden sollen. Diese Vorstellung wird in der Regel als bedrohlich empfunden und bringt zahlreiche Gegenargumente hervor: Den SchülerInnen fehle die nötige Reife, sie verfügten über zu wenig Erfahrung, sie seien zu sprunghaft in ihrem Denken und Handeln, sie seien didaktisch, methodisch und fachlich in ihren Kompetenzen überfordert und stünden in der Gefahr ihr Urteil absichtlich zu verfälschen, z.B. aus Angst vor schlechten Noten oder

um unbeliebte Lehrer übertrieben abzustrafen. Dies zeigt sicherlich Grenzen von Schülerrückmeldungen auf. Beispielsweise wird jedoch die Kritik an den eingeschränkten Fähigkeiten der Schüler, lange Zeiträume verlässlich überschauen und ausgewogen beurteilen zu können, sinnvoll nutzbar, indem man schlussfolgert, dass nicht summative Evaluationen, also z.B. eine abschließende Bewertung einer langen Unterrichtssequenz, sondern vielmehr formative Evaluationen mit kurzen Zeiträumen und direkten Auswirkungen hervorragend geeignet sind. Michael Scriven, der als Vordenker innerhalb der Evaluationsforschung gilt, prägte bereits ab 1991 die Begriffe und die damit einhergehende Unterscheidung von summativer und formativer Evaluation.

Grundsätzlich bleibt jedoch festzuhalten, dass es bei Schülerrückmeldungen um die Schaffung einer der demokratischen Gesellschaftsordnung entsprechenden Lernumgebung geht, welche vom Dialog zwischen Lehrenden und Lernenden geprägt ist. Theoretische Wurzeln für diese Schülerbeteiligung legte bereits 1985 Wolfgang Klafki mit den Begriffen Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität als Kern allgemeiner Bildung. Ähnlich dem Kundenbezug in der Wirtschaft sollte die langjährige Schulerfahrung der Schüler unter Beachtung der Perspektive der Betroffenen kein ungenutztes Potential bleiben.

Schülerrückmeldungen sind nur dann sinnvoll, wenn sie für alle Beteiligten etwas konkret Sichtbares und Erlebbares bewirken. Die Auswirkungen können sich auf drei wichtige Dimensionen des Unterrichts beziehen: Das Lernen durch Selbstbeobachtung wird gefördert, die Motivation für eigenständiges Arbeiten wird erhöht und der Lehrer erhält eine permanente Erfolgskontrolle.

5.3 Zum Methodenrepertoire von Schülerrückmeldungen

Ein möglichst großes Methodenrepertoire ermöglicht dem Lehrer die Auswahl einer geeigneten Evaluationsmethode. Die Einzigartigkeit der speziellen Unterrichtssituation bringt es mit sich, dass es keine präzise vorgefertigten Evaluationskonzepte geben kann. Die Qualität einer Evaluationsmethode zeigt sich erst in der Art der situationsspezifischen Anpassung. Häufig ist die Akzeptanz der Schüler ein geeigneter Indikator einer gelungenen Evaluation.

Fragebögen gehören in der fast grenzenlosen Vielfalt zu den am häufigsten eingesetzten Methoden. Zu unterscheiden sind dabei offene Fragen, die in der Regel im Fließtext durch die Schüler beantwortet werden von geschlossenen Fragen, die meist im

multiple-choice-Format eingesetzt werden. Darüber hinaus werden gelegentlich auch Polaritätsprofile angewandt, wobei die Schüler die Frage durch das Einordnen auf einer Skala zwischen zwei gegensätzlichen Begriffen beantworten. Die hauptsächliche Schwierigkeit der Fragebögen liegt in der Auswahl und Formulierung von geeigneten Fragen.

Einen weiteren und wichtigen Bereich stellen verschiedene Gesprächsformen dar. Häufig wird eine metaplängestützte Kommunikation über den Unterricht eingesetzt, wobei rückmeldende, bewertende und planende Gesprächselemente oft nicht klar zu trennen sind. Vorteile dieser Methode sind u.a. der geringe materielle Vorbereitungsaufwand und die Möglichkeit des spontanen Reagierens. Grundsätzlich sind solche Gespräche mit pubertierenden Jugendlichen schwierig. So kann es insbesondere bei persönlichen Themen sinnvoll sein, einvernehmlich bestimmte Feedbackregeln einzuführen, damit es nicht zu emotionalen Verletzungen durch die subjektive Verschiedenartigkeit der Wahrnehmung kommt. In jedem Fall erfordern diese Methoden ein hohes Maß an emotionaler Intelligenz vom Lehrer. Eine weitere Schwierigkeit ist die Auswertung der Ergebnisse und die Umwandlung in wirkungsvolle Veränderungen. Um ein Ausbleiben von konkreten Maßnahmen, bedingt durch die Flüchtigkeit der mündlichen Kommunikation, zu verhindern, sollte in jedem Fall gegen Ende der Evaluation eine eindeutige und möglichst einvernehmliche Formulierung über die Ergebnisse erfolgen

Darüber hinaus gibt es eine Vielzahl an sog. Moderationsmethoden. Sie reichen von verschiedenen Formen der Abschlussevaluation (z.B. „Evaluationszielscheibe“) über kurze prozessbegleitende Rückmeldungen (z.B. „Ampelfeedback“) bis hin zum Sammeln von Schülermeinungen zu einem bestimmten Thema (z.B. „Glückskorb“).

5.4 Langjährige praktische Erfahrungen am Beispiel des FQS in der Schweiz

Bereits Bessoth und Weibel bestätigen mit ihren Forschungsergebnissen, dass Schülerrückmeldungen mehr Reliabilität und Validität zugesprochen werden kann, als der individuellen Notengebung durch den Lehrer. Langjährige praktische Erfahrungen mit Schülerrückmeldungen kommen vorwiegend aus der Schweiz, wo sich eine regelrechte Feedbackkultur entwickelt hat. Anton Strittmatter, der in Fachkreisen als Pionier von Schülerfeedbacks gilt, berichtet über das „Formative Qualitätsevaluations-System“ (FQS), womit seit 1995 über 100 Schulen arbeiten und dessen Kernstück das systemati-

sche SchülerInnenfeedback darstellt. Den teilnehmenden Schulen steht dafür ein „Werkzeugkoffer“ mit etwa 20 Methoden zur Verfügung. Dabei werden nach den selbst erstellten Verfahrensstandards Schüler sowohl bei der Planung als auch bei der Auswertung beteiligt und erhalten über die Ergebnisse in jedem Fall eine Rückmeldung. Als entscheidender Gelingensfaktor für nachhaltige Verbesserungen hat sich die innere Haltung der Lehrer herausgestellt. Eine positiv optimistische Forschungshaltung, die mit genügend Selbstvertrauen, Spaß und Neugier an die Untersuchung von „Blinden Flecken“ geht, eine deutlich wahrgenommene Verantwortung als Gebot der Berufsethik sowie das starke Bedürfnis, die Beziehungen zu verbessern, gelten als Erfolgsgarant.

Bei der Initiierung einer erfolgreichen und stabilen Feedbackkultur hat es sich als hilfreich erwiesen, zunächst die bereits im Unterricht praktizierten Feedbackformen sichtbar zu machen und deren Nutzen zu erkennen. Bei der Einführung neuer Evaluationen sollen keine aufgesetzten „extra Übungen“ veranstaltet werden, sondern ist darauf zu achten, dass der unmittelbare Sinn und Zweck immer im Vordergrund steht. Bei der Methodenwahl zeigen die kleinen Formen, welche möglichst häufig und unauffällig im Unterrichtsgeschehen integriert werden können ihren größten Wert.

6 Liste der verwendeten Literatur

Altrichter, Herbert/Buhren, Claus G.: Schulen vermessen oder entwickeln? – Zur Bedeutung von Evaluation in Schulentwicklungsprozessen, in: Journal für Schulentwicklung 3/1997

Altrichter, Herbert/Messner, Elgrid: Wenn Schulen sich den Spiegel vorhalten, in: Pädagogik Nr. 50, Heft 6/1998

Ammon, A./Wendt, H.: Feedbackkultur braucht Zeit, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Bastian, J./Combe, A./Langer, R.: Durch Schülerrückmeldungen den Unterricht verbessern, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Baumert, Jürgen/Köller, Olaf: Nationale und internationale Schulleistungsstudien, in: Pädagogik Nr. 50, Heft 6/1998

Burkhard, Christoph: Externe Evaluation: Rückenwind oder Motivationskiller?, in: Pädagogik Nr. 49, Heft 5/1997

Eikenbusch, Gerhard: Erfahrungen mit Schülerrückmeldungen in der Oberstufe, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Eikenbusch, G.: Schulinterne Evaluation, in: Pädagogik Nr. 49, Heft 5/1997

Eikenbusch, G.: Der kleine Methodenkoffer, in: Pädagogik Nr. 49, Heft 5/1997

Daschner, Petra: Schule auf dem Prüfstand, in: Pädagogik Nr. 50, Heft 6/1998

Döpp, Wiltrud: Lehrer erforschen ihre Praxis, in: Pädagogik Nr. 49, Heft 5/1997

Graf, B: Verbesserungen des Unterrichts gemeinsam planen und umsetzen, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Hansel, Toni: Schulqualität und Schulforschung, in: Pädagogische Rundschau Nr. 53, S. 237-247, 1999

Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern, 2003

Hermann, Petra: Schüler-Lehrer-Arbeitskreis, in: Pädagogik Nr. 49, Heft 5/1997

Hiller, Walter: Selbstständige Schule, in: Schulmanagement-Handbuch 104, 2002

Jäger, Michael: Unterrichtsevaluation, in: Schulmanagement-Handbuch 112, 2005

Jank, Werner(Hrsg.): Musikdidaktik – Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, S. 136-143, 2005

Klemm, Klaus: Vom Nutzen der Bildung, in: Pädagogik Nr. 50, Heft 6/1998

Langer, R.: SchülerInnenfeedback – Rahmenorientierung und Methoden, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Meier, M.: Wie Schüler auf Feedback reagieren, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Nádas, E./Nietzschmann, R.: Erfahrungen mit Lerntagebüchern, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Schnack, Jochen: Evaluation – Eine Basisbibliothek, in: Pädagogik Nr. 49, Heft 5/1997

Schweitzer, Jochen: Nach dem „Sputnik-Schock“ der „TIMSS-Alarm“?, in: Pädagogik Nr. 50, Heft 6/1998

Strittmatter, Anton: „Eine knüppelharte Sache“, in: Pädagogik Nr. 49, Heft 5/1997

Strittmatter, A.: Langzeiterfahrungen mit SchülerInnenfeedback, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Ziegler, A./Herrmann, J.: Lernen durch Selbstbeobachtung, in: Pädagogik Nr. 53, Heft 5/2001

Quellen aus dem Internet:

www.evaluation.de: Der Autor Jan Hense stellt Informationen über Geschichte, Varianten, Ansätze und Facetten von Evaluation in Theorie und Praxis dar, wobei der Schwerpunkt auf dem Bereich Bildung liegt

www.degeval.de: Offizielle Homepage der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) mit einer detaillierten Darstellung der Standards für Evaluation