

Dana Lesemann

Evaluation von Berufsbildungsprojekten. Eine theoretische Einführung – Entwicklung eines ersten Konzepts zur Evaluation

Abstract

Fragt man in Unternehmen, Verwaltungen oder bei Bildungsträgern, die für das Bildungsmanagement zuständigen Personen oder die Ausbilder, ob und wie sie ihre Programme und Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung evaluieren, dann erhält man unterschiedliche Antworten, aber selten noch die Frage „Evaluation was ist denn das?“ Fast jeder kann sich unter Evaluation etwas vorstellen. Viele führen selbst kleinere oder größere Evaluationsstudien durch, oder sie sind direkt oder indirekt selbst Gegenstand von Evaluationen gewesen.

Mit dieser Arbeit soll ein kurzer theoretischer Überblick zum Thema Evaluation gegeben werden. Dabei soll geklärt werden, was denn Evaluation eigentlich bedeutet, wie Evaluation als Bestandteil planvoller Bildungsarbeit zu sehen ist, welche Funktionen sie hat und wie die Evaluationsmethode am Konzept der Handlungsforschung aussieht.

Inhalt

1. Was bedeutet Evaluation
2. Evaluation als Bestandteil planvoller Bildungsarbeit
 - 2.1 Evaluation als Kennzeichen sachlichen pädagogischen Handelns
 - 2.2 Evaluation auf verschiedenen Ebenen der Handlungssteuerung
 - 2.3 Evaluation in verschiedenen Abschnitten des Handlungsablaufs
3. Funktionen der Evaluation
 - 3.1 Die Steuerungs- und Optimierungsfunktion
 - 3.2 Die Bewertungs- und Beurteilungsfunktion
 - 3.3 Die Kontroll- und Disziplinierungsfunktion
 - 3.4 Weitere Evaluationsfunktionen
4. Evaluationsmethode nach dem Konzept der Handlungsforschung
5. Zusammenfassung

Keywords

Evaluation, Bildungsarbeit, pädagogisches Handeln, Handlungssteuerung, Handlungsablauf, Steuerungs- und Optimierungsfunktion, Bewertungs- und Beurteilungsfunktion, Kontroll- und Disziplinierungsfunktion, Entscheidungsfunktion, Dokumentations- und Legitimationsfunktion, intervenierende Funktion, kommunikationsfördernde Funktion, Weiterbildungsfunktion, Evaluationsmethode

1. Was bedeutet Evaluation?

Der Begriff Evaluation ist aus dem Englischen übernommen worden. Sehr allgemein bezeichnet der Begriff sowohl im vorwissenschaftlichen als auch im wissenschaftlichen Sprachgebrauch den Vorgang bzw. das Ergebnis einer bewertenden Bestandsaufnahme. So gesehen ist Evaluation ein grundlegender Bestandteil unserer alltäglichen Erfahrungen. „Jeder Mensch evaluiert ständig, indem er z. B. etwas registriert und es dann als gut oder schlecht, wertvoll oder wertlos, angenehm oder unangenehm einordnet, also Dinge, Personen, Vorgänge oder Institutionen nach Wertkriterien beurteilt und daraus seine Konsequenzen zieht“ (Will / Winteler / Krapp 1987, 13).

Fragt man verschiedene Personen, was sie unter Evaluation verstehen, dann stellt man schnell fest, dass sehr Verschiedenes gemeint sein kann. So kann es sein, dass sie unter Evaluation z. B. eine quantitative Bestimmung von Lernergebnissen am Ende eines Kurses, sporadische und systematische Rückmeldungen an die Dozenten, wissenschaftliche Begleituntersuchungen eines größeren Projektes oder ökonomisch-quantitative Analysen der Kosten eines neuen Modells verstehen.

„Auch in der Wissenschaft wird mit Evaluation ein ganzes Arsenal von Theorien, Modellen, Verfahrensweisen und Methoden umschrieben, die in ihrer Gesamtheit den Gegenstand der Evaluationsforschung ausmachen“ (Will / Winteler / Krapp 1987, 13). Vertreter verschiedener Disziplinen wie z. B. Wirtschaftswissenschaftler, Pädagogen oder Psychologen, befassen sich mit der Frage der Evaluation. Aus diesem Grund ist es kein Wunder, dass sich weder eine einheitliche organisatorische noch inhaltlich-theoretische Struktur der Evaluationsforschung herausbilden konnte. Im aktuellen wissenschaftlichen Sprachgebrauch wird Evaluation mit einer breiten Palette von verschiedenartigen sozialwissenschaftlichen Aktivitäten und Konzepten in Verbindung gebracht, z. B. mit „[...] Erfolgskontrolle, Lernerfolgskontrolle, Effizienzmessung, Bewährungskontrolle, Wirkungsforschung, Wirkungskontrolle, Begleitforschung, Programmforschung oder Kosten-Nutzen-Analyse [...]“ (Will / Winteler / Krapp 1987S. 14).

Werden die verschiedenen Konzepte von Evaluation auf einen Nenner gebracht und die zentralen Bestimmungselemente herausgefiltert, dann lassen sich laut Will / Winteler / Krapp (1987, 14) vier allgemeine Kennzeichen hervorheben:

- Evaluation ist ziel- und zweckorientiert. Sie hat primär das Ziel, praktische Maßnahmen (Treatments) zu verbessern, zu legitimieren oder über sie zu entscheiden (z. B. eine Schulungsmaßnahme oder eine Ausbildungskonzeption).
- Grundlage der Evaluation ist eine systematisch gewonnene Datenbasis über Voraussetzungen, Kontext, Prozesse und Wirkungen einer praxisnahen Maßnahme.
- Evaluation beinhaltet eine bewertende Stellungnahme, d. h. die methodisch gewonnenen Daten und Befunde werden auf dem Hintergrund von Wertmaßstäben unter Anwendung bestimmter Regeln bewertet.
- Evaluation bezieht sich, im Gegensatz zur personenbezogenen Leistungsfeststellung oder Testung, auf einzelne Bereiche geplanter, durchgeführter oder abgeschlossener Bildungsmaßnahmen. Sie zielt also in der Regel nicht primär auf die Bewertung des Verhaltens (z. B. Leistungen) einzelner Personen ab, sondern ist Bestandteil der Entwicklung, Realisierung und Kontrolle planvoller Bildungsarbeit.

2. Evaluation als Bestandteil planvoller Bildungsarbeit

Evaluation in der Berufsbildung beschäftigt sich mit Lehr- und Lernprozessen in der Aus- und Weiterbildung, deren Voraussetzungen, Ziele, Abläufe, Inputs (z. B. Kursunterlagen) und Ergebnisse. Im Gegensatz zu anderen menschlichen Tätigkeiten, die keine Routinehandlungen des Alltags sind, also ohne Planung und Reflexion ablaufen, „[...] unterliegen Tätigkeiten des Lehrens und Unterrichtens in aller Regel einer bewussten Handlungskontrolle; sie verlaufen idealerweise nach den Prinzipien und Regeln eines rationalen Handlungsmodells“ (Will / Winteler / Krapp 1987, S.15).

2.1 Evaluation als Kennzeichen sachlichen pädagogischen Handelns

Laut Will / Winteler / Krapp (1987) ist rationales pädagogisches Handeln unter anderem durch folgende Sachverhalte gekennzeichnet:

- Vorauslaufende Differenzierung und Fixierung der Handlungsziele: Was soll erreicht werden?
- Abschätzung von erwünschten bzw. unerwünschten Folgewirkungen dieser Ziele: Was kann eintreten, wenn die Ziele erreicht bzw. verfehlt werden?
- Feststellen des Ausgangszustandes: Wie ist die Ausgangslage beim Adressaten? Welche Rahmenbedingungen liegen vor? Welche können verändert werden?
- Abschätzung der erwünschten und unerwünschten Nebenwirkungen der möglichen Handlungsalternativen: Was kann neben dem angestrebten Zielzustand noch alles eintreten, wenn eine Handlungsalternative realisiert wird?
- Effektivitätsbeurteilung der möglichen Handlungsalternativen: Wie effektiv sind die Handlungsmöglichkeiten zur Erreichung der erwünschten Ziele und zur Vermeidung unerwünschten Nebenwirkungen?
- Bewusste Entscheidung für eine Handlungsalternative.
- Rationale Steuerung des Handlungsablaufes.
- Kontrolle und Bewertung des erreichten Endzustandes.

Diese Merkmale gibt es natürlich nicht nur in pädagogischen Bereichen, sondern auch in wirtschaftswissenschaftlichen Planungstheorien.

Das wesentliche Kennzeichen des rationalen Handelns ist die bewusste Kontrolle aller Teilschritte des Handlungsablaufs nach prüfbareren Bewertungskriterien. Ausgangsbedingungen, der Ablauf und auch die Ergebnisse einer sachlichen Handlung werden zur Steuerung und Kontrolle „[...] auf der Grundlage spezieller Formen der Datenerhebung, Datenregistrierung und Datenbewertung [herangezogen]. Rationales Handeln ist also auf vielfältige Weise mit Prozessen der Evaluation verbunden, und es sind gerade diese evaluativen Kontrollen, die das Handeln zum rationalen Handeln machen“ (Will / Winteler / Krapp 1987, S. 16).

Das bereits erwähnte Problem der Vielfalt von Evaluationskonzepten lässt sich bis zu einem gewissen Grad erklären. Das Gewirr von Ziel- und Begriffsbestimmungen im Bereich bildungsbezogener Evaluation lässt sich jedoch zumindest teilweise entflechten, wenn die Ziele und die Aufgaben der Evaluation mit einem handlungstheoretischen Konzept aufgeschlüsselt werden. Laut Will / Winteler / Krapp (1987) sind dabei zwei Differenzierungsmöglichkeiten wichtig: Ebene der Handlungssteuerung und Phasen oder Schritte des Handlungsablaufs.

2.2 Evaluation auf verschiedenen Ebenen der Handlungssteuerung

Im Bildungsbereich ist fast jede sachliche Handlung in sich gegliedert und hierarchisch strukturiert. Insbesondere längerfristig angelegte Handlungspläne lassen sich in mehrere untergeordnete Teilhandlungen aufteilen. Diese Teilhandlungen verfügen über Zielsetzungen und vergleichsweise geringere zeitliche Dauer und lassen sich wiederum noch weiter aufteilen und untergliedern. Sieht man z. B. die Handlungs- und Entscheidungsstruktur in der Aus- und Weiterbildung, so lassen sich u. a. nach Will / Winteler / Krapp (1987) folgende Bereiche oder Ebenen der Handlungssteuerung unterscheiden:

- Entwicklung eines Grundkonzeptes der Aus- und Weiterbildung, also eines „Programms“ (z. B. Bestimmung übergeordneter Ziele, Entscheidung über Häufigkeit des Angebotes bestimmter Abschnitte im Bildungskonzept).
- Planung und Gestaltung einer in sich geschlossenen Maßnahme.
- Vorbereitung und Realisierung einer Teilsequenz oder einer Einheit.
- Durchführung eines konkreten didaktischen Schrittes (z. B. Steuerung eines Lehrgesprächs oder bewusste Gestaltung einer einzelnen Verhaltensweise bei Rückmeldung).

Selbstverständlich unterscheiden sich die Ziele und Realisierungsformen der Evaluation auf den einzelnen Handlungsebenen. „Je detaillierter und genauer definiert die Handlungsebene ist, desto spontaner, natürlicher und alltäglicher können die Ziele und Methoden der Evaluation sein. Auf der anderen Seite wachsen mit dem Niveau der jeweils analysierten Handlungs- und Entscheidungsebene Breite- und Komplexitätsgrad der für eine (umfassende) Evaluation notwendigen Datenbasis“ (Will / Winteler / Krapp 1987, S. 17).

2.3 Evaluation in verschiedenen Abschnitten des Handlungsablaufs

Die zweite vorher genannte Ordnungsdimension der Evaluation ergibt sich aus den einzelnen Schritten einer geplanten Bildungsmaßnahme. In idealtypischer Vereinfachung kann der Handlungsablauf in folgende Stadien oder Ablaufschritte unterteilt werden:

- 1) Zielklärung und Feststellung der Ausgangsbedingungen
- 2) Handlungsvorbereitung und Handlungsplanung
- 3) Durchführung der Handlung
- 4) Kontrolle der unmittelbaren Handlungseffekte
- 5) Kontrolle der langfristigen Handlungseffekte im Anwendungsfeld (Transfer) (vgl. Will / Winteler / Krapp 1987, 18).

Im Rahmen einer Handlungsplanung und -realisierung bedürfen alle Schritte einer evaluativen Kontrolle. Auch wenn man nicht immer die einzelnen Phasen der Evaluation eindeutig voneinander trennen kann, lassen sich verschiedene Typen und Aufgabengebiete unterscheiden:

- Kontext- und Zielevaluation (Context)
- Inputevaluation (Input)
- Prozess- bzw. Verlaufsevaluation (Process; formative Evaluation)
- Produktevaluation (Product; summative Evaluation), Transferevaluation (vgl. Auer / Carstensen 1995, 40).

Die Kontext- und Zielevaluation konzentriert sich im Wesentlichen auf die Bestandsaufnahme, die Bewertung der Rahmenbedingungen und die Ziele eines Pro-

gramms. Inputevaluation untersucht die Möglichkeiten der Verwendung von Ressourcen für die Erreichung der Ziele. In der Phase der Prozessevaluation wird für eine periodische Rückmeldung der Information während der Ein- und Durchführung des Programms gesorgt. Die Produktevaluation (auch Output- oder summative Evaluation) schließlich stellt Informationen über die Zielerreichung, häufig in Form von Ist-Soll-Vergleichen, bereit. Mithilfe der Transferevaluation erfasst man die längerfristige Umsetzung und Anwendung des Gelernten (Output) am Arbeitsplatz. Ergebnisse der Produkt- und Transferevaluation dienen häufig als Entscheidungsgrundlage für die Fortsetzung, Veränderung, Beendigung oder Wiederholung eines Programms.

3. Funktionen der Evaluation

In der beruflichen Aus- und Weiterbildung ist Evaluation nicht Selbstzweck, sondern erfüllt verschiedene Funktionen. Sie kann, abhängig von der Ebene der Handlungssteuerung und dem jeweiligen Schritt im Handlungsablauf, Maßnahmen bewerten, steuern oder optimieren. Sie kann außerdem den Lernprozess unterstützen, kontrollieren und disziplinieren. Durch die Evaluation lassen sich „[...] auch Maßnahmen dokumentieren und legitimieren, Entscheidungen vorbereiten oder die Wahrnehmung eines Treatments vereinheitlichen“ (Will / Winteler / Krapp 1987, 20). Aber welche Funktion im Vordergrund steht, hängt vom Einzelfall und auch vom Blickpunkt der Betroffenen ab, z. B. wollen Auftraggeber der Evaluation eher die Bewertungsfunktion sehen, Dozenten hingegen eher die Kontrollfunktion oder für den Evaluator mag der Erkenntnisgewinn im Vordergrund stehen.

Im Folgenden wird auf die drei wichtigen Funktionen der Evaluation 1. die Steuerungs- und Optimierungsfunktion, 2. die Bewertungs- und Beurteilungsfunktion und 3. die Kontroll- und Disziplinierungsfunktion näher eingegangen.

3.1 Die Steuerungs- und Optimierungsfunktion

Evaluation hat häufig die Aufgabe das aktuelle Handlungsgeschehen zu unterstützen und zu optimieren. „Diese Art von Evaluation versucht [...] Informationen über Verlauf und Zwischenergebnisse des aktuellen Lehr-Lern-Prozesses zu liefern, damit möglichst die noch laufenden Maßnahmen (im Sinne der Erfolgssicherung und Erfolgssicherung) verbessert werden können“ (Will / Winteler / Krapp 1987, 20-21). Diese Evaluationsfunktion wird auch zusammenfassend als formative Evaluation bezeichnet.

Sie unterscheidet sich deutlich von anderen Funktionen, und zwar nicht nur in ihren Zielen, sondern auch in den Methoden, Instrumenten und Zeitpunkten der Datengewinnung. Auch unterscheidet sie sich in der Einbeziehung der Beteiligten, in den Rückmeldungen der Daten an das Untersuchungsfeld, in der Rolle und im Selbstverständnis des Evaluators sowie teilweise im Anspruch an das Ausmaß wissenschaftlicher Kontrolle von Evaluation (vgl. Will / Winteler / Krapp 1987, S. 21).

3.2 Die Bewertungs- und Beurteilungsfunktion

Begriffe wie Erfolgs- bzw. Bewährungskontrolle, Effizienzforschung oder Nutzwertanalyse gehören in die Bewertungs- und Beurteilungsfunktion der Evaluation. Die Endergebnisse (Output) einer Maßnahme werden am Ende mit Bewertungsmaßstäben verglichen und anschließend nach dem erreichten Ausmaß der geforderten Ziele und Nutzkriterien beurteilt. Für diese Funktion der Evaluation wird auch der Begriff summative Evaluation genutzt.

Diese Funktion der Evaluation muss die Endergebnisse adäquat beschreiben und sie muss die Ergebnisse nach Qualitätskriterien einordnen, gewichten und bewerten. Im Zusammenhang mit der Frage nach adäquaten Beschreibungskategorien von Ausbildungs- und Lerneffekten taucht das Problem der Gütemaßstäbe auf. „Soll man z. B. den individuellen Lernzuwachs der einzelnen Mitglieder der Ausbildungsgruppe heranziehen (intraindividueller Gütemaßstab), ist der Erfolg unabhängig vom individuellen Lerngewinn an einem vorher definierten Lernzielkriterium zu messen (lehrzielorientierter Gütemaßstab) oder ist die Qualität der Ergebnisse eines einzelnen oder einer bestimmten Gruppe im Vergleich zum Lernerfolg anderer Ausbildungsteilnehmer festzustellen (interindividueller oder konkurrenzorientierter Gütemaßstab)“ (Will / Winteler / Krapp 1987, 22)?

Ein Evaluator muss unabhängig davon, welche Gütemaßstäbe er in Betracht zieht, qualitativ-bewertend Stellung nehmen. Es wird von ihm gefordert, dass er das erreichte Niveau an einem Qualitätsstandard misst und aufgrund dieses Vergleichs zu der Entscheidung erfolgreich oder nicht erfolgreich kommt. Die Evaluation wird damit in vielen Fällen Bestandteil von Entscheidungen.

3.3 Die Kontroll- und Disziplinierungsfunktion

Die Auftraggeber erhalten durch die Evaluation Kontroll- und Disziplinierungsmöglichkeiten. Sie können z. B. überprüfen, ob praktische Maßnahmen wirklich wie geplant durchgeführt wurden und ob sie die angestrebte Zielgruppe erreicht haben (vgl. Will / Winteler / Krapp 1987, 22). Von Interesse kann dies insbesondere bei komplexen Programmen oder bei Bildungsabteilungen mit starkem Eigenleben sein. „Evaluationsbefunde erlauben z. T. auch Rückschlüsse darauf, wie erfolgreich beispielsweise innerbetriebliche Bildungsarbeit ist, wie gut einzelne Dozenten bzw. Trainer arbeiten oder welche Teilnehmer einer Maßnahme die gesteckten Ziele erreicht bzw. nicht erreicht haben“ (Will / Winteler / Krapp 1987, 22).

Bei einer Befragung des Münchner Bildungsforums 1985 gaben beispielsweise Bildungsverantwortliche, als Ziele von Erfolgskontrollen im Lern- bzw. Funktionsfeld an: „Beurteilung und Auslese der Referenten (15%), Entscheidung über sonstige Förderung der Mitarbeiter (10%), Auslese von Teilnehmern für den späteren praktischen Einsatz (2%)“ (Will / Winteler / Krapp 1987, 22).

Die Evaluationskontrollfunktion, die auch Erfolgskontrolle genannt wird, beschränkt sich nicht nur auf personenneutrale Aspekte einer Maßnahme. Deshalb zeigen sich Veranstaltungsträger, Dozenten oder Teilnehmer Evaluation gegenüber vielfach skeptisch und wenig kooperativ.

Wenn die Evaluation von externen und damit fremden Gutachtern durchgeführt wird, kommen Ängste vor Kontrolle und Überwachung zum Tragen, da die Betroffenen kaum Mitsprachemöglichkeiten und Einfluss auf Zielsetzung, Durchführung und Auswertung der Evaluation nehmen können.

3.4 Weitere Evaluationsfunktionen

Neben den eben genannten wichtigsten Funktionen der Evaluation können Evaluationsmaßnahmen noch eine Reihe weiterer Funktionen erfüllen. Sie können dazu dienen, Entscheidungen und Handlungen verschiedener Reichweiten vorzubereiten und gewinnen auf diese Weise oft unmittelbare Entscheidungsfunktion.

Die Dokumentations- und Legitimationsfunktion spielt in der Praxis ebenfalls eine nicht zu unterschätzende Rolle. „Mit `handfesten` Evaluationsdaten lassen sich finanzielle und personelle Forderungen, bestimmte Inhalte, Ziele oder Lehr-, Lern- und

Organisationsformen leichter begründen bzw. unliebsame Vorschläge abwehren“ (Will / Winteler / Krapp 1987, 24).

Bei pädagogisch-psychologischen Maßnahmen, die Lehr-, Lern- oder Kommunikationsprozesse zum Thema haben, kann Evaluation als Instrument der Metakommunikation zum Bestandteil der Maßnahme selbst werden. Sie liefert dann z. B. Material für die gemeinsame Reflexion eben abgelaufener Lern- und Kommunikationsprozesse oder aber heizt diese Prozesse erst richtig an. Evaluation gewinnt in diesen Fällen didaktische oder intervenierende Funktion.

Wenn möglichst viele Beteiligte in Planung, Durchführung und Auswertung der Evaluation mit einbezogen werden, dann kommt die integrierende und kommunikationsfördernde Funktion von Evaluation zum Tragen. Diese Art von Evaluation schafft eine gemeinsame Gesprächs-, Bewertungs- und Handlungsbasis und unterstützt damit die Team- bzw. Organisationsentwicklung.

Die Weiterbildungsfunktion von Evaluation zielt in eine ähnliche Richtung. Interne Evaluierung einer Maßnahme kann den Beteiligten optimale Lern- und Entwicklungschancen bieten. „Sie hilft ihnen, ihre Arbeit zu überdenken und mit Abstand zu sehen und fördert gegebenenfalls den Kontakt mit aktuellen wissenschaftlichen Entwicklungen (Will / Winteler / Krapp 1987, 25).

4. Evaluationsmethode nach dem Konzept der Handlungsforschung

Gemeinsame Grundlage aller Evaluationsbemühungen ist die zweckgerichtete Sammlung, Aufbereitung und Bewertung von Daten. In dieser Arbeit wird sich auf die Evaluationsmethoden nach dem Konzept der Handlungsforschung bezogen.

Nach Will / Winteler / Krapp (1987) geht es im „Helfer- und Beratermodell“ der Evaluation weniger um die quantitative Erfassung von Endergebnissen oder um die Messung der Zeilerreichung in Relation zu vorgegebenen Standards, als vielmehr um die Herausarbeitung und diskussionsfähige Darstellung von aktuellen Ergebnissen einer Maßnahme. In diesem Zusammenhang interessieren auch die Bedürfnisse und Ansichten der Betroffenen. Es wird auch den Nebeneffekten von Maßnahmen Beachtung geschenkt. Für diese Evaluationsmethode werden häufig ganzheitlich orientierte Methoden, die qualitativen Methoden entsprechen, eingesetzt. Dazu zählen beispielsweise narrative Interviews, teilnehmende Beobachtung, einfache Fragebogen mit zum Teil offenen Antwortmöglichkeiten, Blitzlicht, Stimmungsbarometer, Wandzeitungen, Kurstagebuch, Gruppendiskussion oder Manöverkritiken. Es sind also Instrumente, wie sie z. B. auch in der Hochschuldidaktik diskutiert und praktiziert werden (vgl. Will / Winteler / Krapp 1987, 32).

In diesem Evaluationsrahmen handelt der Evaluator teilweise informell, aber durchaus systematisch. Idealtypisch steht er in ständiger Interaktion mit den Betroffenen und bedient sich dazu ganzheitlicher Kommunikationstechniken und Erfassungsmethoden.

Der Handlungsforschungsansatz in Bezug auf die Evaluation ist flexibel, adaptiv und gerade für komplexe, unstrukturierte Situationen sehr geeignet. Die entstehenden Resultate sind von unmittelbarer praktischer Relevanz. Der Ansatz ist adressatenorientiert und kann mit einer hohen Akzeptanz bei den Beteiligten rechnen. Untersuchungen auf der Grundlage des Handlungsforschungsansatzes sind allerdings schwierig zu planen und zu fokussieren. Darüber hinaus sind die Ergebnisse nicht wiederholbar und vergleichbar, sie sind oft subjektiv gefärbt und nur auf die aktuelle Situation anwendbar.

Der Handlungsforschungsansatz empfiehlt sich, wenn u. a. folgende Sachverhalte vorliegen:

- Die unmittelbar Betroffenen sollen in die Entscheidung einbezogen werden.
- Die zu evaluierenden Programme sind noch nicht festgelegt oder befinden sich weiterhin in der Planungsphase.
- Die zu berücksichtigenden Effekte und Konsequenzen aus der Durchführung der Maßnahmen sind noch nicht festgelegt.
- Menschliche (individuelle und gruppenbezogene) Bedürfnisse und Belange stehen im Vordergrund der Entscheidung.
- Ein hoher Grad an Objektivität ist nicht erforderlich

(vgl. Will / Winteler / Krapp 1987, S. 34).

5. Zusammenfassung

Diese Arbeit dient der theoretischen Einführung in das Thema: Evaluation von Bildungsprozessen. Es wurde geklärt was Evaluation bedeutet und welche vier Kennzeichen bestimmend sind. Dazu zählen, dass Evaluation ziel- und zweckorientiert ist, dass sie Grundlage für eine systematisch gewonnene Datenbasis bildet, dass sie eine bewertende Stellungnahme beinhaltet und dass sie Bestandteil der Entwicklung, Realisierung und Kontrolle planvoller Bildungsarbeit ist. Weiterhin wurde festgestellt, dass sich Evaluation in der Berufsbildung mit Lehr- und Lernprozessen in der Aus- und Weiterbildung, deren Voraussetzungen, Ziele, Abläufe, Inputs (z. B. Kursunterlagen) und Ergebnissen beschäftigt. Auch wurde die Frage nach den Funktionen der Evaluation erläutert. Es wurden Funktionen wie die Steuerungs- und Optimierungsfunktion, die Bewertungs- und Beurteilungsfunktion, die Kontroll- und Disziplinierungsfunktion, Entscheidungsfunktion, Dokumentations- und Legitimationsfunktion, intervenierende Funktion, die integrierende und kommunikationsfördernde Funktion sowie eine Weiterbildungsfunktion herausgestellt. Zum Abschluss der Arbeit wurde noch einmal auf die Methoden und hier speziell auf das Konzept der Handlungsforschung eingegangen.

Anhand dieser Arbeit kann man sagen, dass das Feld der Evaluation ein großes und nicht auf den ersten Blick überschaubares Feld ist. Es bedarf einer gewissen Zeit, um mit dem Thema vertraut zu werden, da man gesehen hat, dass es nicht so einfach ist.

Literatur

Auer, C., Carstensen, D. 1995. Evaluation – ein Thema bereits zu Beginn eines Modellversuchs? In: Schenkel, Holz. (Hrsg.) Evaluation multimedialer Lernprogramme und Lernkonzepte. Berichte aus der Berufsbildungspraxis. Nürnberg.

Will, H., Winteler, A., Krapp, A. 1987. Von der Erfolgskontrolle zur Evaluation. In: Will, Winteler, Krapp. (Hrsg.): Evaluation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Konzepte und Strategien. Heidelberg.