

# Wie Informationen aus einer Programmevaluation das individuelle Handeln beeinflussen

Kurzfassung der mit dem DeGEval-Nachwuchspreis 2013 ausgezeichneten Arbeit

Dörte Schott<sup>1</sup>

## 1. Einleitung

Angesichts des Aufschwunges, welchen Programmevaluationen allgemein und externe Schulevaluationen speziell in diesen Jahren im deutschsprachigen Raum erleben, wird vermehrt die Frage nach dem Nutzen oder der Wirkung der durchgeführten Evaluationen gestellt. Oft entsteht der Eindruck, dass Evaluationsergebnisse nicht angemessen in Entscheidungsfindungen einfließen oder Evaluationsempfehlungen nicht umgesetzt werden. Im anglo-amerikanischen Raum sind vor einem ähnlichen Hintergrund eine Vielzahl von Forschungsarbeiten und verschiedene Meta-Analysen zum Nutzen von Programmevaluationen (vgl. Leviton/Hughes 1981; Cousins/Leithwood 1986; Shulha/Cousins 1997; Cousins/Shulha 2006; Johnson/Greenseid/Toal/King/Lawrenz/Volkov 2009) entstanden. Bei genauerer Betrachtung des Forschungsstandes bleiben zwei bedeutsame Aspekte des Problems weitgehend unbeleuchtet: Zum einen ist bisher wenig darüber bekannt, welche Wirkungen Evaluation auf *personaler Ebene* hat – im Gegensatz beispielsweise zur Nutzung von Programmevaluationen und deren Ergebnissen auf organisationaler Ebene. Die Bedeutsamkeit personaler Faktoren für das Nutzungsergebnis und der Wissensbedarf zu personalen Einflussfaktoren ist hingegen bereits mehrfach festgestellt worden (vgl. z.B. Patton 2008; Cousins/Shulha 2006). Betrachtet man, zum anderen, den Evaluationsprozess, so ist bereits recht viel darüber bekannt, wie die Nutzung der Evaluation von der Einbeziehung Programmbeteiligter bis hin zur Darstellung der Ergebnisse gefördert werden kann (vgl. z.B. Patton 2008; Torres/Preskill/Piontek 2005), und auch darüber, in welcher Form Nutzungen erfolgen (vgl. z.B. Leviton/Hughes 1981). Zu den *psychologischen Verarbeitungsprozessen*, die zwischen Ergebnismitteilung und Nutzung liegen, und entsprechenden *Verhaltensänderungen* von Programmakteuren liegen jedoch bislang keine einschlägigen empirischen Studien vor. Die Dissertation beleuchtet beide Aspekte – die Wirkungen auf personaler Ebene und die Rolle psychologischer Verarbeitungsprozesse – aus der Perspektive

---

<sup>1</sup> Freie Evaluatorin, Bonn

der psychologischen Handlungstheorie und belegt zentrale Aussagen auf der Basis einer empirischen Felduntersuchung.

Die argumentative und theoretische Grundlage der Dissertation lässt sich wie folgt zusammenfassen: In Programmevaluationen werden Programme mit ihren Konzepten, Interventionen und Resultaten für deren Zielgruppen systematisch untersucht und bewertet. Die Programmakteure werden im Anschluss mit den aus der Evaluation hervorgehenden bewertenden Aussagen konfrontiert. In der Regel sind darunter Aussagen, welche für Teile der bisherigen Handlungen **Verbesserungspotenziale** aufzeigen – und damit individuell empfundene *Diskrepanzen zwischen Ist- und Soll-Zustand* zur Folge haben können. Eine solche empfundene Diskrepanz verlangt aus der Sicht des Akteurs nach (Auf-)Lösung. Aus Sicht der Evaluation ist der Akteur aufgefordert, neues Wissen zu akzeptieren, eine veränderte Einstellung anzunehmen oder sich anders zu verhalten – zum Beispiel ‚alte‘ Entscheidungen und Pläne zu revidieren. Kurz, die aufgezeigten Diskrepanzen verlangen nach *Veränderungen im Wissen, in den Einstellungen oder im Handeln von Personen*.

Die Dissertation nimmt den individuellen Umgang der Programmakteure mit den **Ist-Soll-Diskrepanzen** in den Fokus: Verhalten die Akteure sich bezogen auf ausgewählte Programmziele nach der Evaluation anders als vorher? Dazu wird das Zwei-Prozess-Modell der Adaption (vgl. Brandtstädter 2007) aus der psychologischen Handlungsforschung auf den Kontext einer Programmevaluation, konkret externen Schulevaluation, mit Verbesserungs-/Optimierungszweck übertragen. Das Modell beschreibt den individuellen Umgang mit Ist-Soll-Diskrepanzen, wie sie zum Beispiel durch Evaluationsergebnisse entworfen werden können. Dabei verbindet es handlungstheoretische mit kognitions- und entwicklungspsychologischen Aspekten. Der Prozess der *Zielverfolgung* (Assimilation) steht für das Festhalten an einem ursprünglich gesetzten Ziel und das Lösen sich dadurch ergebender Probleme. Der Prozess der *Zielanpassung* (Akkommodation) steht demgegenüber für das Loslassen von ursprünglichen Zielen und das Umorientieren auf neue vielversprechendere Ziele. Inwiefern das Modell tatsächlich auf den Kontext der Programmevaluation übertragbar ist und Programmziele genauso wie persönliche Entwicklungsziele Gegenstand adaptiver Prozesse sein können, war anhand der empirischen Untersuchung noch zu prüfen (siehe Abschnitt 2).

Um ein Programm **zum Erfolg zu führen**, wird es unter erwarteten Bedingungen meist funktional sein, den gesetzten Zielen treu zu sein und bei Bedarf die Zielverfolgung zu intensivieren. Bei versiegenden Ressourcen oder unerwarteten Hindernissen jedoch kann es für die Gesamtentwicklung funktional sein, ein unerreichbar scheinendes Teilziel zurückzustellen und die Ressourcen in andere vielversprechendere Teilziele zu investieren. Die richtige *Balance zwischen Zielverfolgung und Zielanpassung* ist in Brandtstädters Zwei-Prozess-Modell für eine langfristig stabile und positive persönliche Entwicklung entscheidend. Im Fall eines Programmakteurs ist die richtige Balance zwischen Programmtreue und -anpassungen ausschlaggebend für den Gesamterfolg des Programms (vgl. Shen/Yang/Cao/Warfield 2008). Diese und weitere Parallelen werden in der Dissertation auf theoretischer Ebene herausgearbeitet, bevor das Modell im Rahmen der empirischen Felduntersuchung exemplarisch auf ein Programmevaluationsverfahren angewandt wird.

## 2. Empirische Felduntersuchung

Die empirische Felduntersuchung findet am Beispiel des Schulevaluationsverfahrens der Fachstelle für Schulbeurteilung im Kanton Zürich statt. In einer Längsschnittuntersuchung werden Lehrpersonen und Schulleitungen (N=126) zu ihrem Verhalten hinsichtlich für sie vorgegebener Handlungsziele (Qualitätsansprüche des Kantons) und zu ihren Einschätzungen relevanter Handlungsbedingungen schriftlich befragt. Drei Erhebungszeitpunkte werden dabei auf externe Schulevaluationen abgestimmt, welche im Untersuchungszeitraum 2010/2011 im Kanton Zürich stattfinden: Der erste Fragebogen wird vor dem Schulbesuch der externen Evaluation ausgefüllt (MZP 1/Prä), der zweite innerhalb weniger Tage nach der Ergebnismeldung (MZP 2/Post 1), der dritte ungefähr drei Monate später (MZP 3/Post 2).

Da das Zwei-Prozess-Modell in einem anderen Kontext als dem der Programm- oder externen Schulevaluation entwickelt worden ist, war es zunächst für den Untersuchungskontext zu validieren. Dabei stellte sich unter anderem heraus, dass im beruflichen Kontext vorgegebene Ziele, wie Qualitätsansprüche des Kantons Zürich für Volksschulen, auf individueller Ebene ebenso wie persönliche Entwicklungsziele (wie sie Grundlage für das Zwei-Prozess-Modell in der derzeitigen Ausformulierung sind, siehe Brandtstädter 2007) Gegenstand individueller Adaptionsprozesse sein können. Die Erwartungen auf Grundlage des Zwei-Prozess-Modells werden durch die Untersuchungsergebnisse insgesamt bestätigt: Die Akteure verfolgen die ihnen vorgegebenen Ziele dann, wenn ihnen eine Zielerreichung sowohl sinnvoll als auch möglich erscheint.

Die Evaluation und deren Ergebnisse dienen für jeweils ungefähr die Hälfte der Untersuchungsteilnehmenden als **Korrektiv** in Bezug auf (a) die subjektive Wahrnehmung des Ist-Zustandes im Vergleich zum Soll-Zustand (= Zielerreichungsgrad, unabhängige Variable), (b) das Verhalten hinsichtlich eines vorgegebenen Zieles (abhängige Variable) sowie (c) die subjektive Wichtigkeit des vorgegebenen Zieles (abhängige Variable). Das heißt, Handeln und handlungsrelevante Einstellungen verändern sich *unter dem Einfluss* der untersuchten Evaluationen ebenso wie die individuelle Einschätzung zum Zielerreichungsgrad.

Auf Grundlage der Untersuchungsergebnisse ist anzunehmen, dass die Veränderungen in der Intensität der Zielverfolgung durch eine veränderte Einschätzung zum Zielerreichungsgrad (d.h. wahrgenommene Veränderungen der Ist-Soll-Diskrepanz) ausgelöst werden, da ohne veränderte Einschätzung zum Zielerreichungsgrad kaum Veränderungen im Handeln und in handlungsrelevanten Einstellungen auftreten. In welche Richtung sich das Handeln verändert, wird von verschiedenen **Handlungsbedingungen** moderiert, von denen folgende in der empirischen Untersuchung bestätigt worden sind: ‚Interne Kontrolle‘ und ‚Unterstützung im Schulteam‘ als ermöglichende Variablen sowie ‚Subjektive Wichtigkeit‘ und ‚Zentralität für die schulische Arbeit‘ als sinngebende Variablen. Die Zielverfolgung der einzelnen Akteure intensiviert sich sowohl den Veränderungen wahrgenommener Möglichkeiten als auch den Veränderungen des wahrgenommenen Sinns entsprechend. Der Evaluation kommt demnach die Aufgabe zu, die individuelle Aufmerksamkeit auf eine Ist-

Soll-Diskrepanz zu lenken und Prozesse der Prüfung von Handlungsbedingungen anzustoßen. Das Handeln selbst verändert sich entsprechend veränderter moderierender Handlungsbedingungen.

Auf der Ebene des **Individuums** messbare Verhaltens- und Einstellungsänderungen mitteln sich auf der Ebene der Gesamterhebung allerdings fast vollständig heraus. Dies wird darauf zurückgeführt, dass individuell unterschiedliche Ausgangspositionen und -bedingungen unterschiedliche Verhaltens- und Einstellungsänderungen auf eine Evaluationsrückmeldung hin nach sich ziehen und erforderlich machen. Zur Frage des Einflusses einer Evaluation ist demzufolge nicht interessant, ob „die evaluierten Ziele“ nach einer Evaluation verfolgt werden, sondern *welche* Individuen nach einer Evaluation *welche* evaluierten Ziele (unter welchen Bedingungen) verfolgen. Die für den Erfolg einer Evaluation entscheidende Frage ist demnach, inwiefern Aufmerksamkeit und Handeln der einzelnen Akteure, hier: Lehrpersonen oder Schulleitungen, auf die jeweils akuten oder chronischen Problemfelder mit Handlungsbedarf gelenkt werden. Welche Problemfelder das jeweils sind, kann nicht nur von Schule zu Schule, sondern auch individuell für jede Lehrperson oder Schulleitung unterschiedlich sein.

**Grenzen der Verallgemeinerbarkeit.** Die Teilnahme an der Untersuchung erfolgte auf Schulebene und personaler Ebene freiwillig. Deshalb ist grundsätzlich von einer mehr oder minder starken Selbstselektion auszugehen. Eine Analyse der Erhebungsmenge bestätigt einen Selektionseffekt, da von den Untersuchungsteilnehmenden 60% Mitglied der Schulkonferenz und 30% Kontaktperson für die externe Schulevaluation sind. Als zwei wesentliche systematische Selektionsfaktoren können ein hohes Engagement für die Schule und eine grundsätzliche Offenheit gegenüber der Schulevaluation herausgefiltert werden. Angesichts der selektiven Erhebungsmenge ist für die Verallgemeinerung der Ergebnisse auf den nicht selektierten Teil der Lehrpersonen und Schulleitungen Zurückhaltung angebracht. Grundsätzlich ist jedoch anzunehmen, dass die beschriebenen *Verarbeitungsmechanismen und Prozesse* sich für andere Personen in anderen Kontexten ihrem Wesen nach nicht unterscheiden.

### 3. Fazit

Für die Praxis der Programmevaluation mit Optimierungs- oder Verbesserungszweck ergibt sich schlussendlich eine große Frage: Wie ist es zu schaffen, dass die Programmakteure eine gegebene Ist-Soll-Diskrepanz wahrnehmen, diese akzeptieren und ihnen ein diesbezügliches Handeln sowohl sinnvoll als auch möglich erscheint? Diese und weitere Implikationen aus den Untersuchungsergebnissen werden im abschließenden Kapitel der Dissertation erörtert.

Die Dissertation „Wie Informationen aus einer Programmevaluation das individuelle Handeln beeinflussen – Zur Rolle adaptiver Prozesse für individuelle Veränderungen unter dem Einfluss einer Evaluation“ kann als PDF-Dokument online *über* den Server der Universität Hildesheim abgerufen werden (<http://nbn-resolving.de/>

urn:nbn:de:gbv:hil2-opus-2038) und als Buch direkt bei Der Andere Verlag bestellt werden (E-Mail: [order@der-andere-verlag.de](mailto:order@der-andere-verlag.de)).

## 4. Literatur

- Brandstädter, Jochen (2007): *Das flexible Selbst*. München: Spektrum Akademie Verlag.
- Cousins, J. Bradley/Leithwood, Kenneth A. (1986): Current Empirical Research on Evaluation Utilization. In: *Review of Educational Research*, 56 (3), S. 331-364.
- Cousins, J. Bradley/Shulha, Lyn M. (2006): A Comparative Analysis of Evaluation Utilization and Its Cognate Fields of Inquiry: Current Issues and Trends. In: Shaw, Ian F./Greene, Jennifer C./Mark, Melvin M. (Hg.): *Sage Handbook of Evaluation: Policies, Programs and Practices*. Thousand Oaks, CA: Sage, S. 266-291.
- Johnson, Kelli/Greenseid, Lija O./Toal, Stacie A./King, Jean A./Lawrenz, Frances/Volkov, Boris (2009): Research on Evaluation Use: A Review of the Empirical Literature from 1986 to 2005. In: *American Journal of Evaluation*, 30 (3), S. 377-410.
- Leviton, Laura A./Hughes, Edward F.X. (1981): Research in Utilization of Evaluations: A Review and Synthesis. In: *Evaluation Review*, 5 (4), S. 525-548.
- Patton, Michael Q. (2008): *Utilization-Focused Evaluation*. Thousand Oaks: Sage (4. Aufl.).
- Schott, Dörte (2013): *Wie Informationen aus einer Programmevaluation das individuelle Handeln beeinflussen – Zur Rolle adaptiver Prozesse für individuelle Veränderungen unter dem Einfluss einer Evaluation*. Dissertation. Universität Hildesheim. Verfügbar unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:hil2-opus-2038> [04.09.2013].
- Schott, Dörte (2013): *Wie Informationen aus einer Programmevaluation das individuelle Handeln beeinflussen – Zur Rolle adaptiver Prozesse für individuelle Veränderungen unter dem Einfluss einer Evaluation*. Dissertation. Uelvelsbüll: Der Andere Verlag.
- Shen, Jianping/Yang, Huilan/Cao, Honggao/Warfield, Charles (2008): The Fidelity-Adaptation Relationship in Non-Evidence-Based Programs and Its Implication for Program Evaluation. In: *Evaluation*, 14 (4), S. 467-481.
- Shulha, Lyn M./Cousins, J. Bradley (1997): Evaluation Utilization: Theory, Research and Practice since 1986. In: *Evaluation Practice*, 18 (3), S. 195-208.
- Torres, Rosalie T./Preskill, Hallie/Piontek, Mary E. (2005): *Evaluation Strategies for Communicating and Reporting: Enhancing Learning in Organisations*. Thousand Oaks: Sage (2. Aufl.).