

QUINORA-Skriptum

Workshop 4: Feedback Evaluation und Erfolgskontrolle

11.-12.6.2007

Projektleitung: Mag.^a Karin Steiner

QUINORA Pro-
jektteam:

Alfabeti (IT)

Bundesagentur für
Arbeit (D)

City College Norwich
(UK)

Fase.net (ES)

IOT (AT)

Urkraft (SW)

Znanie (BUL)



einwanggasse 12 /
top 5
1140 wien
T 43 - 1 - 522 48 73
F 43 - 1 - 522 48 73
77
www.abif.at
office@abif.at

Förderung:



Bildung und Kultur

Leonardo da Vinci



Inhalt

Einleitung	2
Domäne 7: Evaluation, Feedback und Erfolgskontrolle.....	4
1 Feedback und Reflexion.....	4
Theoretischer Inhalt.....	4
Literatur	8
2 Interne Evaluation	9
Theoretischer Inhalt.....	9
Literatur.....	17
Best Practices	19
3 Externe Evaluation.....	23
Theoretischer Inhalt.....	23
Literatur	26
Best Practices	27
4 Erfolgskontrolle und Vermittlung.....	31
Theoretischer Inhalt.....	31
Literatur.....	37

Einleitung

Sozioökonomische Trends und eine steigende Anzahl von Arbeitslosen machen eine Verbesserung der Angebote in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in den meisten europäischen Ländern notwendig – insbesondere betrifft dies Berufsorientierungs- und Aktivierungsmaßnahmen. Qualitätskriterien für die konkrete Durchführung von Berufsberatung in Gruppen sind bislang nur unzureichend entwickelt worden – soweit solche Angebote national überhaupt vorhanden sind. Nur eine begrenzte Anzahl an internationalen Projekten wurde in Angriff genommen. Die Projekte zielen darauf ab, die berufliche Aus- und Weiterbildung zu verbessern und fokussieren auf die Qualität der Ausbildung für BerufsberaterInnen. Nachdem Defizite in der beruflichen Aus- und Weiterbildung nicht ausschließlich auf Ebene der Ausbildung der TrainerInnen auftreten, sondern bereits auf System- und Metaebenen (Planung, Management, Durchführung, etc.), zielt **QUINORA** darauf ab, ein **Internationales Qualitätssicherungsprogramm¹** für Berufsorientierungs- und Aktivierungsmaßnahmen für Arbeitssuchende auf systemischer und Metaebene zu entwickeln. Die **Produkte von QUINORA** sind:

Internationale Qualitätsstandards: Diese wurden auf Systemebene entwickelt und basieren auf dem zusammenfassenden Bericht (die Standards sind in den Sprachen aller Partnerländer erhältlich).

Ein interaktives E-Learning-Instrument: Dieses wurde auf Basis der internationalen Qualitätsstandards und des zusammenfassenden Berichts entwickelt, um die in der Berufsorientierung und -aktivierung gefundenen Schwächen zu kompensieren. Das Instrument beinhaltet Beratung mit konkreten Anweisungen, Beispielen und Vorschlägen, die an die jeweiligen Defizite angepasst sind. Es ist online in allen Sprachen der Partnerländer erhältlich (www.quinora.com).

QUINORA entwickelt **keine** neuen Qualitätsstandards für die Ausbildung von BerufsberaterInnen oder TrainerInnen, da dies in verschiedenen anderen Leonardo-Projekten gemacht wird. QUINORA beabsichtigt vielmehr existierende Best-Practice-Projekte und Erfahrungen in den Partnerländern aufzuzeigen und auf deren Basis ein internationales Qualitätsstandardpaket auf Systemebene zu entwickeln, das an das Management gerichtet ist. Damit sollen alle Beteiligten ein Instrument in die Hand bekommen, das ihnen die Evaluierung der Qualität einer Maßnahme sowie den Ausgleich bestehender Defizite ermöglicht.

¹ Derartige Maßnahmen inkludieren sowohl Maßnahmen, die von der (öffentlichen) Arbeitsmarktverwaltung angeboten werden als auch von Trainingsinstitutionen. Beide Organisationen bieten Berufsorientierungs- und Aktivierungsmaßnahmen für Arbeitslose (z.B. Kenntnis des bestehenden Arbeitsplatzangebots, Training für Bewerbungssituationen, angewöhnen eines strukturierten Tagesablaufes, etc.).

Warum muss das QUINORA-Programm auf internationaler Basis erarbeitet werden?

Der Berufsberatungsmarkt ist zunehmend internationalisiert, was bedeutet, dass jene Einrichtungen, die Berufsorientierungs- und -beratungsmaßnahmen ausschreiben (meist öffentliche Arbeitsmarktservices oder die Sozialpartner – je nach Land), damit begonnen haben, diese Maßnahmen international auszuschreiben und Trainingsinstitutionen in ganz Europa begonnen haben, an den Ausschreibungen teilzunehmen (auf Ausschreibungen zu antworten) und Maßnahmen transnational durchzuführen. QUINORA bietet ein standardisiertes Qualitätssicherungsprogramm, was insofern für alle EU-Länder essentiell ist, da dasselbe Qualitätsniveau in allen EU-Ländern garantiert werden soll. Darüber hinaus versucht QUINORA eine strengere, verlässlichere und glaubwürdigere Basis für Methoden der Qualitätssicherung anzubieten als die derzeit bestehende. Dies wird dadurch ermöglicht, dass das Qualitätssicherungsprogramm auf bereits existierenden Best-Practice-Beispielen beruht.

Die hauptsächliche Zielgruppe des Programms sind alle an der Planung, der Konzeptualisierung, dem Management und der Durchführung von Berufsorientierungs- und -aktivierungsmaßnahmen beteiligten Personen. Die Zielgruppe soll vor allem auf System- oder Metaebene an der Maßnahme beteiligt sein, wo die Interaktion zwischen InitiatorInnen (z.B. öffentliches Arbeitsmarktservice) und dem Management in der jeweils durchführenden Trainingseinrichtung sowie zwischen Management und TrainerInnen statt findet.

Das E-Learning-Instrument QUINORA

Das aktuelle E-Learning-Element von QUINORA bietet ein E-Book, das Qualitätsdomänen und Module beinhaltet, die mit den entwickelten Qualitätsrichtlinien übereinstimmen. Jedes Modul besteht aus Lernzielen, Theorie zu den jeweiligen Qualitätsrichtlinien, Übungen und einem interaktiven Wissenstest.

Auch die Best-Practice-Beispiele beziehen sich auf die Qualitätsrichtlinien und werden in den jeweils dazu gehörigen Modulen angeboten. Theorie, Übungen und Best-Practice können herunter geladen, individuell ausgedruckt und/oder den Teilnehmenden an den parallel zum E-Learning angebotenen Workshops auch als Hardcopy zur Verfügung gestellt werden.

Der Online-Lehrplan ist in sieben Domänen unterteilt (Qualitätsfelder). Jede Domäne wiederum besteht aus verschiedenen Modulen um die jeweiligen Inhalte der Qualitätsfelder zu strukturieren. Die Module sind ihrerseits in Theorie- und Übungs-Dateien geteilt.

Das Theorie-Dokument bezieht sich auf eine Theorie und sollte als Vorbereitung für eine Übung gelesen werden. Dieser Teil des E-Learnings stellt den theoretischen Inhalt dar und hilft ihn zu überblicken.

Das Übungs-Dokument beinhaltet Übungen, die alleine oder in Gruppen durchgeführt werden können. Die Übung kann entweder im persönlichen Kontakt durchgeführt werden oder online in Anwesenheit eines/-r TrainerIn.

Außerdem bietet QUINORA eine E-Bibliographie, die wichtige Informationsquellen zum Thema beinhaltet (Bücher, Artikel in Sammelwerken/Fachzeitschriften, Zeitschriften, unpublizierte Literatur, Weblinks).

Domäne 7: Evaluation, Feedback und Erfolgskontrolle

1 Feedback und Reflexion

Theoretischer Inhalt

Trainingsinstitutionen müssen garantieren, dass die fachliche, methodisch-didaktische und soziale Kompetenz ihrer TrainerInnen regelmäßig überprüft wird und somit gewährleistet ist. Die TrainerInnen müssen sich über die Auswirkungen ihrer Trainings bewusst sein.

Definition

Feedback wird definiert als Zurücksenden von Informationen (Output) an den/die SenderIn der Nachricht. Beim Prozess des Feedbacks unterscheidet man, ob die Information richtig verstanden wurde und ob die gesetzten Handlungen auch zu den gewünschten Ergebnissen geführt haben. In besagtem Zusammenhang stellt Feedback eine Methode dar, um die Eindrücke der KursteilnehmerInnen und den Nutzen, den sie aus einer Teilnahme an der beruflichen Aus- und Weiterbildung gezogen haben, zu erkennen und ist somit eine Möglichkeit, um einen Kommunikationskreislauf herzustellen.

Eine allgemeine Zielsetzung bezüglich Qualitätsmanagement ist das Lernen. Um Qualitätssicherung zu gewährleisten, müssen die Trainingsinstitution (und die TrainerInnen) lernen zu erkennen, wie ihre angebotenen Dienstleistungen von den TeilnehmerInnen wahrgenommen werden. Hat ihnen die Maßnahme bei ihrer beruflichen Orientierung geholfen? In welcher Weise? Welche Aspekte waren hilfreich und welche nicht? Was hat gefehlt? Nur anhand von Feedbackschleifen können Institutionen und TrainerInnen ihre Leistungen verbessern. Daher ist es eine Notwendigkeit für die Institutionen einen Feedback-Prozess einzuführen und zu einem fixen Bestandteil der Maßnahmen werden zu lassen, d.h. den Feedback-Prozess zu „institutionalisieren“.

In verschiedenen Studien wurde gezeigt, dass das Einfordern von Feedback aus der Sicht von beruflichen Weiterbildungsinstitutionen eine der wichtigsten Maßnahmen zur Qualitätssicherung ist (44,5%).²

Im Allgemeinen unterscheidet man zwischen vier Formen von Feedback³: TeilnehmerInnen-Feedback (1), Feedback von KollegInnen (2), 360°-Grad-Feedback (3) und Supervision (4).

1. TeilnehmerInnen-Feedback

Das TeilnehmerInnen-Feedback (oder auch *Kursfeedback*) gibt den TrainerInnen und der Institution Information über die Sichtweise der TeilnehmerInnen über die Trainingsmaßnahmen. Diese Form von Feedback kann auf unterschiedlichem Weg eingeholt werden: informal oder formal, verbal oder schriftlich (z.B. anhand standardisierter Fragebögen), während oder nach der Maßnahme, einmalig oder regelmäßig, usw. Es gibt keine „beste Methode“ um Feedback zu erhalten, sondern jede Methode muss je nach Zielsetzung derer, die Feedback wünschen, bestimmt werden.

Es gilt zu beachten, wer Feedback wünscht und wem es die TrainerInnen geben.

² Z.B. Öibf (ed.) (2004): Qualitätssicherung und -entwicklung in der österreichischen Erwachsenenbildung. Eine Studie im Rahmen des Projekts „Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich“ (INSI-QUEB), Wien, p 21. Verfügbar unter: http://www.oebf.at/files/oebf_qualitaet_EB.pdf

³ Siehe: Rabenstein, Reinhold / Reichel, René / Thanoffer, Michael (2001): Das Methoden-Set. 5 Bücher für Referenten und SeminarleiterInnen. 3. Gruppe erleben, Münster, Oekotopia Verlag.

Direktes Feedback an TrainerInnen

Für TrainerInnen ist es wichtig, von den TeilnehmerInnen Feedback über ihr Training zu bekommen. Aufgrund des täglichen direkten Kontaktes mit den TeilnehmerInnen haben die TrainerInnen eine große Auswahl an Feedback-Möglichkeiten, welche sie entsprechend der Zielgruppe, Gruppengröße, Gruppenphase, Interventionsabsicht, Informationsbedarf und zeitlichen Ressourcen nutzen können.

Aufgrund dieser Faktoren müssen von den TrainerInnen Entscheidungen getroffen werden bezüglich:

Informationssammlung und Intervention – Was ist das Ziel des gewünschten Feedbacks? Dient das Feedback nur der Informationssuche von trainingsförderlichen Aspekten oder handelt es sich um einen Eingriff in den gruppendynamischen Prozess? In gewisser Weise wird Feedback immer einen Interventionscharakter haben, weil es die Leute dazu bringt, das Vergangene zu reflektieren.

Persönlich vs. Öffentlich - Feedback kann sowohl von einzelnen Personen als auch von einer Gruppe angestrebt werden. Ein Vorteil des individuellen Feedbacks ist, dass die Meinung des/der Teilnehmers/-in unabhängig von jener des/der Trainers/-in ist und dass das Output höher sein wird (einschließlich dessen, was in einem Gruppenfeedback vernachlässigt wird, da „es bereits von anderen Personen erwähnt wurde“). Öffentliches Feedback hat hingegen einen stärkeren Interventionscharakter, läuft aber Gefahr, durch MeinungsführerInnen beeinflusst zu werden, selbst wenn die Möglichkeit besteht, in Form eines Brainstormings Feedback zu geben. Ein zwischen persönlichen und öffentlichen Rückmeldungen liegender Ansatz wäre, die TeilnehmerInnen in einer Kleingruppe zusammenarbeiten zu lassen und die Ergebnisse anschließend im Plenum vorzustellen.

Feedback sollte immer in einem vorurteilsfreien und positiven Klima erteilt werden, da Rückmeldungen, welche von Angesicht zu Angesicht erteilt werden, leicht Unbehagen für die AdressatInnen auslösen können. Die TrainerInnen sollten sich dessen immer bewusst sein. Die Ausarbeitung einiger „Regeln“ dient zum Erhalt einer guten Arbeitsumgebung, wobei die TrainerInnen respektvolle und klare Regelungen an das Feedback-System erteilen sollten. Folgende Regeln sollten berücksichtigt werden (TrainerInnen sollten die TeilnehmerInnen zu Beginn des Trainings über die Regeln informieren und die TeilnehmerInnen sollten die Regeln befolgen):⁴

- (1) Zuhören statt Entschuldigen und Bestreiten;
- (2) Gerechtigkeit / Fairness und Ehrlichkeit beim Antworten;
- (3) Subjektivität statt Verallgemeinerung von Bewertungen (TeilnehmerInnen sollen „Ich“ statt „Wir“ sagen);
- (4) Erläutern Sie, welche Prozesse bereits im Training wahrgenommen wurden, welche Folgen sie haben könnten und wie die Prozesse eine Person selbst betroffen haben (seien Sie sich immer bewusst, Wahrnehmung, Interpretation und Bewertung voneinander zu trennen);
- (5) Freiwilligkeit der Personen ist Voraussetzung, sowohl jener in der Gruppe die Feedback erhalten als auch jener, die Feedback geben;
- (6) TrainerInnen sollten Feedback erst geben, nachdem die TeilnehmerInnen Feedback gegeben haben. In dem Fall, dass die TeilnehmerInnen die Regel regelmäßig brechen, sollten TrainerInnen sie nicht zur Einhaltung zwingen, sondern nach den Gründen fragen.

⁴ Siehe: Rabenstein, Reinhold / Reichel, René / Thanhoffer, Michael (2001): Das Methoden-Set. 5 Bücher für Referenten und SeminarleiterInnen. 3. Gruppe erleben, Münster, Oekotopia Verlag.

Strukturierte vs. Offene Fragen – Das Feedback der TeilnehmerInnen an TrainerInnen kann durch Beurteilen von aufgelisteten Aktivitäten erfolgen, die nach einer Skala von eins bis fünf („hilfreich“ bis „nicht hilfreich“) erfolgt. TrainerInnen können auch direkt fragen: „Welche der heutigen Aktivitäten waren hilfreich?“. Strukturierte Fragen sind nur sinnvoll, wenn das Interesse der TrainerInnen spezifischen Informationen gilt oder die Gruppe ein hohes Maß an Leitung benötigt. Offene Fragen führen eher zu überraschenderen Antworten, da die TeilnehmerInnen bislang unberücksichtigte Aspekte erwähnen.

Visuell - verbal – kinästhetisch – Feedback kann in unterschiedlichen Modalitäten gegeben werden: TeilnehmerInnen können ihre Wahrnehmung mündlich mitteilen (vor einer Gruppe), sie können sie aufschreiben, sie auf Papier aufzeichnen oder auch mit Körpersprache ausdrücken. Die Auswahl der jeweiligen Modalität sollte in Betracht der Ausdruckstärke der TeilnehmerInnen und der momentanen Gruppensituation erfolgen. In der Regel folgt eine mündliche Gruppendiskussion.

Materialgebrauch – Die Verwendung unterschiedlicher Materialien kann den Feedback-Prozess unterstützen. Die Materialien sollen den TeilnehmerInnen beim Feedback helfen, weitere Analyse ermöglichen oder die Ergebnisse des Feedbacks dokumentieren. Das Feedback kann dadurch unterstützt werden, dass der/dem gerade Sprechenden ein Gegenstand in die Hand gegeben wird, der ein Mikrophon symbolisiert (das lenkt die Aufmerksamkeit auf den/die SprecherIn und vermeidet Unterbrechungen). Oftmals werden auch Moderations-Kärtchen benutzt, auf denen die individuelle Wahrnehmung oder Übereinkünfte und Stimmungen notiert werden (z.B. Ampel-Feedback: grün symbolisiert positiv, gelb neutral und rot steht für negativ). Ebenfalls werden Listen / Hand-outs im Feedback verwendet, welche als Begleitung und Dokumentation der Ergebnisse dienen.

Zeitvorgaben – Feedback kann fünf Minuten dauern („Blitzlicht“, jedeR TeilnehmerInnen sagt einen Satz) oder fünf Stunden (mehrstufige Interventionen – sammeln, strukturieren, reflektieren, zusammenfassen,...). Die Entscheidung soll auf den zeitlichen Ressourcen sowie der Intention des Feedbacks basieren.

Verwendung von Metaphern – Viele Feedback-Methoden benutzen Metaphern um die TeilnehmerInnen zu inspirieren. Das kann von der Portraitierung der Gruppe in einer Gruppenstatue bis hin zur Verwendung von Analogien reichen (z.B. können die Trainingselemente als Nahrungsmittel beschrieben werden, „fruchtig, vitaminreich, faserig, schwer verdaulich...“).

Feedback für Trainingseinrichtungen

Üblicherweise wünschen sich nicht nur die TrainerInnen Feedback von den TeilnehmerInnen über die Maßnahme, sondern auch die gesamte Institution. Dafür gibt es zwei Beweggründe: um etwas über die Maßnahme zu lernen und diese dann zu verbessern und um die Arbeit der TrainerInnen zu kontrollieren. Das TeilnehmerInnen-Feedback ist also ein heikles Thema, denn TrainerInnen können aufgrund der Evaluierung ihrer Arbeit eingeschüchtert sein, und die TeilnehmerInnen können sich der Tatsache bewusst sein, dass ihr Feedback für die TrainerInnen Konsequenzen nach sich zieht. Aus diesem Grund sollten eine Reihe von Fragen klar erläutert werden, um entsprechende Situationen zu vermeiden:

- Warum? Was ist das Ziel (sind die Ziele) von Feedback?
- In welcher Form ist es erhältlich? Meist durch einen Fragebogen.
- Wann wird es gegeben? Während oder nach einer Maßnahme?
- Wer holt das Feedback ein? Der/die TrainerIn selbst oder das administrative Personal?
- Wer analysiert das Material und in welcher Weise? Haben die TrainerInnen ein Mitspracherecht?

- Wer hat Zugang zu den Informationen? QualitätsmanagerInnen? Die Vorgesetzten der TrainerInnen? TrainerInnen? KursteilnehmerInnen? Die auftragsvergebende Organisation?
- Wie werden die Ergebnisse den TrainerInnen mitgeteilt? Es ist wichtig, dass die TrainerInnen die Chance bekommen, durch das Feedback zu lernen, das ihnen nur indirekt gegeben wurde.
- Was sind die Konsequenzen eines „guten“ oder „schlechten“ Feedbacks? Und wer legt diese Richtlinien fest?

Diese Fragestellungen sollten beantwortet und in einem innerbetrieblichen Qualitätssicherungsmanagement verankert und transparent kommuniziert werden, im speziellen an die TrainerInnen und TeilnehmerInnen. Dies stellt einen wichtigen Teil des institutionalisierten Feedbacks dar.

Feedback an die auftraggebende Trägerorganisation

Auch Trägerorganisationen wünschen ein Feedback der KursteilnehmerInnen. Meist geschieht dies in Form eines Fragebogens, wenn sich die TeilnehmerInnen nach dem Kursende zurückmelden. Dieses Datenmaterial wird im Idealfall von einer unabhängigen Institution analysiert und an die auftraggebende Trägerorganisation rückgemeldet. Ziel dieser Feedbackform ist es, unabhängige Informationen über die Qualität der bereitgestellten Dienste der Bildungsinstitution zu erzielen. Die Ergebnisse dieses Feedbacks sollten anschließend auch an die Institution und die TrainerInnen weitergeleitet werden, damit diese ihre Leistungen verbessern können.

1. Feedback zwischen KollegInnen – Intervision und Hospitation

TrainerInnen sollen die institutionalisierte Möglichkeit haben, sich mit Feedback auseinanderzusetzen. Die Institution muss Möglichkeiten für eine professionelle Reflexion anbieten, dies kann z.B. durch ein Angebot von Intervisions-Strukturen erfolgen. Ebenfalls hat die Institution dafür Sorge zu tragen, dass den KollegInnen Zeit und Raum für eine kollegiale Beratung und Reflexion zur Verfügung stehen, da TrainerInnen das Bedürfnis haben, mit KollegInnen über individuelle Erfahrungen zu diskutieren und anschließend Feedback von ihnen zu erhalten.

In Gruppen zu arbeiten ist ein Weg, informelles Feedback und Diskussionen anzuregen. Auch formale Strukturen, wie ein „Jour fixe“ (fixer Tag) oder eine vorgeschriebene (bezahlte) Anzahl an Hospitationen (TrainerInnen nehmen gegenseitig am Training teil oder sehen zu um von einander zu lernen), sollten eingeführt werden.

Um ein konstruktives Feedback zwischen KollegInnen oder TrainerInnen und TeilnehmerInnen zu unterstützen, sollten folgende Feedback-Regeln berücksichtigt werden:

- (1) *Konstruktiv*: Feedback sollte Möglichkeiten für Veränderungen offen lassen;
- (2) *Deskriptiv*: Feedback sollte sich auf Fakten beziehen, nicht bewertend und ohne Anschuldigungen sein;
- (3) *Präzise*: Feedback sollte so genau wie möglich sein, spezifisch und nicht allgemein;
- (4) *Subjektiv*: Die KursteilnehmerInnen sollten ihr Feedback in „Ich“ statt „Du“ oder „wir“ statt „sie“ formulieren;
- (5) *Nicht nur negativ*: es sollte nicht nur kritisiert werden, Feedback ist leichter zu akzeptieren, wenn es ausgeglichen ist.

Weiters gibt es Regeln, wie man Feedback annehmen kann:

- Die anderen KursteilnehmerInnen ausreden lassen;
- Die eigenen Handlungen nicht verteidigen oder rechtfertigen, da es im Feedback darum geht, wie andere Personen die eigenen Handlungen wahrnehmen. Es ist erlaubt und wichtig nachzufragen, wenn Unklarheiten bestehen.

Um für die Einhaltung der Feedback-Regeln zu sorgen, können Handouts über die Regeln an die TeilnehmerInnen und TrainerInnen ausgeteilt werden.

2. 360° Feedback

360° Feedback ist ein Feedback von allen Seiten, von unterschiedlichen Quellen aus unterschiedlichen Hierarchieebenen. Es kann als Kombination der vorher genannten Formen gesehen werden. Z.B. kann ein/e TrainerIn Feedback von TeilnehmerInnen, KollegInnen oder SupervisorInnen erhalten, was zu einer differenzierteren Sicht der Auswirkungen der eigenen Handlungen führt, sowie auch zu einem vollständigeren Verständnis der eigenen Einbindung in der Organisation.

3. Supervision

Eine regelmäßige Supervision der TrainerInnen (sowie auch der Freiberuflischen) sowie eine zielorientierte Beratung und unterstützende Strukturen von den TeamleiterInnen in der Organisation sind wichtige Bedingungen um mit Erfahrungen umzugehen und aus ihnen konstruktiv zu lernen.

Schlussfolgerung

Üblicherweise benutzen TrainerInnen Feedback (z.B. am Ende eines Trainings oder Kursteils) um ihren Erfolg zu überprüfen und ihre Leistungen zu verbessern. Manche Monitoring-Modelle teilen das schriftliche Feedback in einen quantitativen und einen qualitativen Teil, damit statistisch relevante Informationen in die Institution gelangen, während qualitative Überprüfungsergebnisse lediglich von TrainerInnen verarbeitet werden. Ein/e gute/r TrainerIn diskutiert die qualitativen Ergebnisse der Evaluation und Überprüfung mit den Auszubildenden, um ihnen die Möglichkeit für weitere Erklärungen zu geben und sie als Lernerfahrungen zu nutzen.

Literatur

- Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training, Interim Report of the European Forum. Verfügbar unter: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc
- Greenberg Jerald / Baron, Robert (2002): Behaviour in Organizations. Understanding and Managing the Human Side of Work, New Jersey, Prentice Hall.
- Frech, M.: Arbeit in und mit Gruppen, in: Kasper, Helmut / Mayrhofer, Wolfgang (1996): Personalmanagement, Führung, Organisation, Wien, Linde Verlag, p. 293-336.
- Rabenstein, Reinhold / Reichel, René / Thanhoffer, Michael (2001): Das Methoden-Set. 5 Bücher für Referenten und Seminarleiterinnen. 3. Gruppen erleben, Münster, Oekotopia Verlag.
- öibf (ed.) (2004): Qualitätssicherung und -entwicklung in der österreichischen Erwachsenenbildung. Eine Studie im Rahmen des Projekts „Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich“ (INSI-QUEB), Wien, p 21. Verfügbar unter: http://www.oebf.at/files/oebf_qualitaet_EB.pdf

2 Interne Evaluation

Theoretischer Inhalt

Evaluation ist die systematische Festlegung, Analyse und Beurteilung von Prozessen in Organisationen und Systemen. Evaluationsstudien können sich auf unterschiedliche Ebenen in Trainingsinstitutionen beziehen:

1. Evaluation von Gesamtergebnissen der Organisation (im Vergleich zum Auftrag, dem Konzept, kurz- und mittelfristiger Planung, etc.);
2. Evaluation des Managements, der Administration und der Infrastruktur;
3. Evaluation des Trainings:
 - Evaluation des Kontextes (z.B. der Voraussetzungen und des Rahmens);
 - Evaluation des Prozesses (deckt alle Phasen, inklusive der Vorbereitung eines Kurses, dem Abhalten des Trainings und die Folgeaktivitäten) und/oder
 - Evaluation des Trainingsergebnisses.

In beruflichen Aus- und Weiterbildungszentren sollen alle drei genannten Bereiche aktiv in den Evaluationsprozess eingebunden werden.

Viele der bestehenden Evaluationsnachweise stehen mit Lernergebnissen⁵ in Beziehung. Dafür gibt es zwei Gründe:

- Es ist geeignet. Lernergebnisse repräsentieren direkt die Ziele von Interventionen in der Berufsberatung. Das Ziel von Berufsberatung ist nicht, den Menschen zu sagen was sie tun sollen, sondern ihnen zu helfen, Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen zu erwerben, die ihnen bei ihrer Berufswahl oder beim Berufswechsel helfen sollen.
- Es ist einfach umzusetzen. Da Lernergebnisse unmittelbar sind, sind sie relativ einfach und kostengünstig zu messen. Studien über langfristige Ergebnisse sind komplexer, kostspieliger, und anfälliger für äußere Einflussfaktoren.

⁵ So wie Vorläufer (Haltungsfaktoren welche rationale Entscheidungen vereinfachen, wie verminderte Entscheidungsangst), Selbstbewusstsein, Gelegenheitsbewusstsein (Lernen über Gelegenheiten und Möglichkeiten), Entscheidungsfindungsfertigkeiten (Erlernen rationaler Entscheidungsfindungsfertigkeiten und -strategien), Übertragungsfertigkeiten (erlernen von Fertigkeiten für die Durchführung der Entscheidungen, inkl. Jobsuche- und Befragungsfertigkeiten) und Gewissheit/Bestimmtheit von Entscheidungen.

Manchmal ist Evaluation eine kontroverse Aufgabe, wofür es unterschiedliche Gründe gibt⁶:

- Wer wird die Beurteilung durchführen?
- Welche Evaluationskriterien werden angewendet? Es gibt keine einfache und klare Definition von Qualität. Kriterien können bezüglich Zielsetzungen und Lehrfächern variieren und die Beurteilung erfolgt oft unter schwierigen Voraussetzungen. Außerdem verändert sich die Qualität mit der Entwicklung der Fächer, den Unterrichtsaktivitäten und Umgebungen, während unterschiedliche InteressensvertreterInnen den unterschiedlichen Aspekten unterschiedliche Aufmerksamkeit widmen.⁷
- Werden die Kosten für eine externe Verantwortlichkeit untragbare Ausmaße erreichen und dadurch die Fähigkeit der Institution vermindern, in Qualitätsverbesserung zu investieren?

Dennoch ist Evaluation von großer Bedeutung und dient der Selbst-Prüfung. Falls keine Evaluation durchgeführt wird, ist es möglich, dass die Institution ihre Ziele nicht erreicht. Eine kontinuierliche Qualitätsevaluation hilft der Überwachung der Ziele der Institution und hilft damit auch die Qualität zu verbessern und zu prüfen. Die ständige Überprüfung des Ist-Zustandes und der Vergleich mit dem Soll-Zustand mittels qualitativer und quantitativer Methoden helfen der Institution, sich selbst zu verbessern.

Interne versus externe Evaluation

Qualitätsevaluation kann intern oder extern durchgeführt werden. Externe Evaluation bezeichnet einen Prozess, bei dem die Evaluation durch Dritte geschieht. Bei der internen Evaluation werden Qualität und Standards von der Institution (oder den AkteurInnen) selbst evaluiert. Beide Formen haben ihre Vor- und Nachteile; z.B. ist einE externeR Experte/-in teurer, hat aber den Vorteil einer unabhängigen und professionellen Position. In der internen Evaluation werden die Planung, Durchführung und der Bericht vom den MitarbeiterInnen der Trainingsinstitution durchgeführt, womit sie Gefahr läuft, durch wegen fehlender professioneller Methode und mangelnder Objektivität verzerrt zu werden.

Rossi, Freeman und Lipsey⁸ betonen, dass der internen Evaluation mehr Bedeutung zugemessen werden müsste als der externen Evaluation: interne Evaluation kann als Form des Empowerment der MitarbeiterInnen gesehen werden und sie somit zur Reflexion über die Qualität und den aktuellen Status der Maßnahmen/Trainings bewegen. Dies führt dann zu organisationalem Lernen und der Entwicklung einer lernenden Organisation. Aufgrund des häufigen Kontaktes der EvaluatorInnen und EntscheidungsträgerInnen in der Organisation hat interne Evaluation eine höhere Auswirkung auf Entscheidungen⁹ und hilft bei der Entwicklung einer stärkeren Qualitätskultur innerhalb der Institution. Das System soll Klarheit über die internen Aufgaben und Verantwortungen geben.

Die Ergebnisse sollten die Basis für weitere Qualitätsverbesserungen darstellen, unabhängig von der gewählten Methode.

⁶ Siehe: Green, Diana (1994): What is Quality in Higher Education, Society for Research for Education, Buckingham, Open University Press, p. 22.

⁷ <http://www.nokut.no>; NOKUT: Criteria For Evaluation

⁸ Siehe: Rossi, Peter / Freeman, Howard / Lipsey, Mark (1999): Evaluation – A Systematic Approach, London, Sage Publications.

⁹ Siehe: Rossi, Peter / Freeman, Howard / Lipsey, Mark (1999): Evaluation – A Systematic Approach, London, Sage Publications, p. 424.

Nach Rossi, Freeman und Lipsey sollen Institutionen ihre Trainingsmaßnahmen regelmäßig internen Evaluationen unterziehen. Falls kein ausreichendes methodisches Wissen verfügbar ist, sollte bei der Entwicklung eines Evaluationskonzeptes auf Empfehlungen von externen EvaluatorInnen zurückgegriffen werden.

Zu Beginn einer Evaluation sollte die Institution einige wichtige Voraussetzungen festlegen, die Antworten auf folgende Fragen geben¹⁰:

- Was ist das Ziel der Evaluation? Aus welchem Grund wird sie durchgeführt?
- Welches sind die Ziele der Maßnahme? Wie können sie gemessen werden? Welche Aspekte sind integraler Bestandteil der Evaluation?
- Welche Personengruppen werden an der Evaluation teilnehmen (TrainerInnen, administratives Personal, TeilnehmerInnen)?
- Welche Instrumente der Datenerhebung werden angewendet?
- Wofür wird das Ergebnis verwendet? (z.B. Qualitätsverbesserung, Leistungsvergleiche – Vergleiche mit anderen Institutionen/Partnern/Netzwerken)
- Welche Konsequenzen für die Maßnahme werden durch die Ergebnisse entstehen?
- Wie werden die Ergebnisse genutzt? Wer sorgt für die Verbreitung der Ergebnisse? Werden die Ergebnisse veröffentlicht – für die TrainerInnen, die TeilnehmerInnen, die auftraggebenden Organisationen?

Zweck der Evaluation

Das Ziel einer Evaluation ist es, Output und Ablauf zu verbessern.¹¹

Definieren der Ziele der Maßnahme und deren messbar Machen

Es sollte bewusst darauf geachtet werden, dass das Qualitätssicherungssystem im Rahmen einer kontinuierlichen Evaluation, alle bedeutenden Prozesse für die Qualität von Studien mit einbezieht; von der Qualität des Zuganges für mögliche BewerberInnen bis zur Qualität des Kurses. Dies beinhaltet Routinen für die Evaluation der Lehrtätigkeit durch die TeilnehmerInnen des Kurses, Selbst-Evaluation und die Nachbereitung der Evaluation durch die Institution, die Dokumentation der Arbeit der Institution in der direkten Lernumgebung und die Routine für Qualitätssicherung von neuen Kursmaßnahmen.¹²

Ein gutes Qualitätssicherungssystem ist einerseits ein Verwaltungsinstrument für die Institution und andererseits ein Praxisinstrument für eine regelmäßige Verbesserung von alltäglichen Aktivitäten. Das System sollte somit auf Abläufen aufbauen, die in enger Beziehung mit dem Lernprozess selbst und der Lernumgebung stehen. Sie sollen MitarbeiterInnen sowie TeilnehmerInnen des Kurses motivieren und sie in die Arbeit einbinden. Die Evaluation von Qualität sollte aber nicht ausschließlich auf Prüfung und Kontrolle beschränkt sein.

¹⁰ Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training – Interim Report of the European Forum, p. 23. Verfügbar unter : http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc

¹¹ Siehe: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 31.

¹² www.nokut.no; NOKUT: Criteria for Evaluation

Die Trainingsinstitution sollte ihr eigenes Konzept für eine Evaluation entwickeln, welches auf den Qualitätszirkel¹³ der Maßnahme abgestimmt sein kann (Planung – Durchführung – Evaluation und Reflektion der Ergebnisse). Anhand des Evaluationskonzeptes kann der Prozess, der hinter der Maßnahmenimplementierung steht, erfasst und evaluiert werden.

Interne und externe Evaluation, sowie auch normative und summative Evaluation weisen alle die gleiche Logik in der Abfolge der Abläufe auf, welche von der Definition eines allgemeinen Zieles der Maßnahme über die Aufteilung in Handlungsziele in der Definition präziser Indikatoren endet.

1. Definition allgemeiner Ziele

- **Arbeitsfähigkeit der Arbeitskräfte:** Das Konzept der Arbeitsfähigkeit stellt den Versuch dar, die Beziehung zwischen Berufsausbildung und Beschäftigung zu erfassen. In einer Hinsicht bezieht sich die Berufsfähigkeit auf jedeN EinzelneN und seine/ihre Verantwortung, die Voraussetzungen für die Arbeitsmarktintegration hervorzuheben. Zusätzlich bezieht es sich auf das System der Beschäftigungsbeziehungen, Geschäftspraktiken eingeschlossen, welche Anreize bieten und die Erwartungen bezüglich Voraussetzungen der Arbeitskräfte erhöhen. Die Definitionen von Arbeit des CEDEFOP sind personenbezogen und beinhalten zwei Komponenten von Bereitschaft: mobilisieren und entwickeln beruflicher Kompetenzen.¹⁴
- **Abstimmen von Trainingsangebot und Anforderungen des Arbeitsmarktes:** Durch den steigenden Bedarf an beruflicher Ausbildung in den letzten Jahren, ist es wichtig geworden, dass das Ausbildungssystem besser auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes abgestimmt ist. Demnach bezieht sich die Abstimmung hauptsächlich auf die Anpassungsfähigkeit und die Ansprechbarkeit des Berufsbildungssystems in Bezug auf die ständig wechselnden Anforderungen des Arbeitsmarktes. Im Mittelpunkt der verbesserten Anpassung stehen informierende und verbreitende Prozesse, die prognostizierende Mechanismen und reagierende Angebote der beruflichen Aus- und Weiterbildung inkludieren. Das Ausmaß des Nutzens der beruflichen Aus- und Weiterbildung sollte sowohl vom Standpunkt der ArbeitnehmerInnen als auch dem der ArbeitgeberInnen betrachtet werden.¹⁵
- **Zugang zur beruflichen Aus- und Weiterbildung, insbesondere für am Arbeitsmarkt gefährdete Gruppen:** Der Zugang besteht im Recht und den aktuellen Möglichkeiten einer Person an einer beruflichen Aus- und Weiterbildung teilzunehmen, wann immer Bedarf danach besteht. Dieser Bedarf kann aus einer persönlichen Motivation entstehen oder durch die aktuelle Situation in der Gesellschaft. Im Allgemeinen beeinflussen die Durchlässigkeit, die Bewertung vorherigen Lernens und die Verfügbarkeit individualisierten Trainings die Zugänglichkeit des beruflichen Aus- und Weiterbildungssystems.¹⁶

¹³ Siehe: Burri, Thomas (2004): EduQua – Handbuch – Information über das Verfahren. Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil, p. 31. Verfügbar unter: http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf

¹⁴ Siehe: Cedefop: Glossary on identification, assessment and validation of qualification and competences; and transparency and transferability of qualifications.

¹⁵ Siehe: Cedefop: Glossary on identification, assessment and validation of qualification and competences; and transparency and transferability of qualifications.

¹⁶ Siehe: Cedefop: Glossary on identification, assessment and validation of qualification and competences; and transparency and transferability of qualifications.

2. Definition strategischer Ziele

Der erste und vielleicht wichtigste Schritt in einer Evaluation ist die Bestimmung der strategischen Ziele einer Maßnahme. Welche Ziele strebt die Maßnahme an und in welcher Rangordnung stehen die Ziele? Beispiele strategischer Ziele sind:

- Berufliche **Orientierung der TeilnehmerInnen**;
- Motivationale **Aktivierung der TeilnehmerInnen**;
- **Stärkung** der **Persönlichkeit der TeilnehmerInnen**;
- **Stabilisierung der TeilnehmerInnen (Schulden, Unterkunft, Substanzenmissbrauch,...)**;
- **Integration in den Arbeitsmarkt.**

Im Falle der Existenz eines internen QM-Modells, wurden die Ziele bereits definiert. Es empfiehlt sich außerdem, die Ziele regelmäßig zu überprüfen, da sie sich im Laufe der Zeit verändern können.

3. Definition der Handlungsziele

Was ist geplant und gemacht um die allgemeinen Ziele zu erreichen? Welche Handlungen wurden gesetzt? Mit welcher Absicht wurden bestimmte Handlungen geplant? Für wen sind die Kurse bestimmt? Es sollten mehrere Handlungsziele für die einzelnen strategischen Ziele bestimmt werden.

Zum Beispiel kann das strategisch Ziel „berufliche Orientierung“ in folgende Handlungsziele unterteilt werden:

- Bestimmung der Stärken und Schwächen der TeilnehmerInnen;
- Bestimmung der Bedürfnisse und Ressourcen der TeilnehmerInnen;
- Information über den Arbeitsmarkt;
- Information über (weitere) Qualifikationen;
- Individuelle Entwicklungspläne;
- Praktika.

4. Definition von Indikatoren

Wie kann der Erfolg von gesetzten Handlungen verdeutlicht werden? Wie kann man herausfinden, ob das Training hilfreich war? Jedes „Handlungsziel“ soll zu einem bestimmten Indikator passen; wenn möglich soll man alle Aspekte eines bestimmten Handlungszieles erfassen. Die Indikatoren müssen eine Vielzahl an Bedingungen erfüllen: zusammenfassend kann man sagen, dass sie SMART ein sollen.

S – Specific (genau)	Sie müssen sich auf ein charakteristisches Ziel beziehen, nicht auf ein allgemeines.
M – Measurable (messbar)	Sie müssen messbar sein (auf irgendeine Weise müssen sie erfassbar sein).
A – Acceptable (akzeptabel)	Es muss ein Minimum an Konsens geben, dass der Indikator notwendig ist.
R – Realistic (realistisch)	Sie kann mit verfügbaren Ressourcen gemessen werden.
T – Timed (zeitlich festgelegt)	Es muss ein Zeitbezug vorhanden sein, der den Zeitperspektiven des Projektes angepasst ist.

Indikatoren zielen darauf ab, das Erreichen bestimmter Ziele zu unterstützen, d.h. sie müssen immer mit klar definierten Zielsetzungen verbunden sein. Zur Unterstützung

der Erreichung der drei Grundsatzprioritäten (bessere Arbeitsfähigkeit, Abstimmung und Zugang), welche von den Mitgliedern der Europäischen Union festgesetzt wurden, wurde vorgeschlagen, dass die Indikatoren zur Qualitätsentwicklung im beruflichen Aus- und Weiterbildungssystem diese strategischen Zielsetzungen widerspiegeln sollen. Des Weiteren sollen die Indikatoren nicht isoliert dastehen, sondern untereinander verbunden sein. Wenn über ein Indikatorensystem entschieden wird, müssen verschiedene Startpunkte, Ziele und Zielsetzungen in anfänglicher und weiterführender beruflicher Aus- und Weiterbildung berücksichtigt werden. Es wird empfohlen, dass alle Indikatoren bezüglich des Bildungsgrades der Auszubildenden, Informationen zur Gender-Thematik bereitstellen sollen. Wichtig ist ferner, dass die Sozialpartner an der Auswahl und Bestimmung der Indikatoren teilnehmen. Somit sollen alle bedeutenden Akteure im beruflichen Aus- und Weiterbildungssystem in die Entwicklung eines zusammenhängenden Indikatorensystems, sowie auch in die Entwicklung einer entsprechenden Umsetzungsstrategie eingebunden werden. Die Verwendung von Indikatoren soll sich nicht nur auf die Bewertung von bereits gesetzten Qualitätszielsetzungen beschränken, sondern soll in einen weiteren Lernprozess des beruflichen Aus- und Weiterbildungssystems eingebunden sein und einen wesentlichen Teil davon ausmachen.¹⁷

Zum Beispiel kann das Handlungsziel „Bestimmung der Stärken und Schwächen der TeilnehmerInnen“ mit folgenden Indikatoren verbunden werden:

- Mindestens drei Stärken/Schwächen der TeilnehmerInnen sollen im Laufe der ersten Kurswoche von den TrainerInnen im Teilnehmendenprotokoll vermerkt werden.
- Bei der Frage „welches sind Ihre persönlichen Stärken und Schwächen“ (z.B. in einem Evaluationsinterview), sollte der/die TeilnehmerIn in der Lage sein, mindestens drei Stärken und zwei Schwächen in fünf Minuten zu benennen.
- Die Beurteilung des/der Trainers/-in zu folgender Aussage (in einem Evaluationsfragebogen am Ende einer Maßnahme): „Der/die TeilnehmerIn bewirbt sich für jene Stelle, wo persönliche Stärken zum Einsatz kommen“ ist jederzeit „(vollständig) wahr“.

Input- und Prozessindikatoren liefern wichtige Information darüber, warum ein Output erreicht wurde oder nicht. In einer umfassenden (und lernorientierten) Evaluation sollen alle drei genannten Kategorien zu den Indikatoren passen.

¹⁷ Siehe: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Training, Interim Report of the European Forum, p. 33. Verfügbar unter: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_drafftforum_en.doc

Vorläufiger Vorschlag für ein Set von Indikatoren gemäß Cedefop¹⁸:

- Indikatoren, die die Arbeitsfähigkeit messen

Kompetenzen	TeilnehmerInnenzahl (gemäß der zu definierenden Gruppen) Elementare Fertigkeiten (Lese- und Schreib-, rechnerische, soziale Fähigkeiten) Anteil der Trainingsmaßnahmen, welche ICT- Fertigkeiten bereitstellen Verbindung des Trainings mit relevanter Arbeitsumgebung
Abschluss	Anteil von Misserfolgen und Ausfällen ¹⁹ Anzahl der Abschlüsse je nach Art der beruflichen Aus- und Weiterbildung
Überleitung	Übergangszahl bei Bildungsabschluss (nur für erste Berufsausbildung) Wirksamkeit des Überganges Anteil von Engpässen am Arbeitsmarkt getrennt nach Berufsausbildung
Beschäftigung	Anteil ehemaliger Ausgebildeter, welche nach 12 Monaten noch in einer Beschäftigung sind

- Indikatoren, welche die Übereinstimmung von Angebot und Nachfrage messen

Information	Bestehende Mechanismen zur Entwicklung und Verbreitung von Information
Ansprechbarkeit	Verminderte Fehlanpassung durch Berufsausbildung Verwendung von erworbenen Fertigkeiten (aus der Perspektive der ArbeitgeberInnen und ArbeitnehmerInnen) Bestehende Strategien um Richtlinien zu verbreiten
Adaptation/ Innovation	Anteil der Kurse, die angesichts der Nachfrage überprüft wurden Anteil neuer Angebote der beruflichen Aus- und Weiterbildung entsprechend der Nachfrage

¹⁸ Siehe: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training, Interim Report of the European Forum, p. 34. Verfügbar unter:
http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc

¹⁹ Es muss berücksichtigt werden, dass Personen Maßnahmen verlassen wenn sie einen Job finden. Diese Personen sollten nicht in die Ausfallquote einbezogen werden.

- Indikatoren, welche den Zugang zur beruflichen Aus- und Weiterbildung, insbesondere für benachteiligte Personen, messen

Verbreiteter Zugang	Zugänglichkeit (differenziert nach zu definierenden Gruppen) Bestehen von Informations-, Motivations- und Beratungssystemen Bestehen von (finanziellen) Unterstützungsmaßnahmen
Benachteiligte Gruppen	Bestehen von beratenden Aktivitäten Anteil von Eintragungen für besondere Angebote Abschlussrate je nach Gruppe
Durchlässigkeit	Bestehen von Mechanismen zur Validierung früheren Lernens Anteil von individualisierten Wegen für verschiedene Gruppen

Eine Entscheidung über die Methode der Datenerhebung kann nur nach der Definition dieser Indikatoren²⁰ erfolgen. Erst jetzt ist Information darüber vorhanden, wer befragt werden soll oder was gemessen werden soll.

Beteiligte Personen in der Evaluation

Ein weiterer wichtiger Aspekt der berücksichtigt werden muss, ist die Frage, welche Personen an der Evaluation beteiligt sind. Es wird empfohlen, dass alle Schlüsselkräfte einer Institution (z.B. TeilnehmerInnen, KundenInnen, TrainerInnen, ManagerInnen, MitarbeiterInnen, Kommunalbehörden, usw.)²¹ eingebunden werden. Evaluation kann leicht Ängste und Widerstand unter den MitarbeiterInnen wecken, da sie eine Beurteilung ihrer Leistungen und mögliche Auswirkungen für ihre Stelle (z.B. Kündigung) erwarten. Ein möglicher Weg um mit diesen Schwierigkeiten umzugehen wäre, die MitarbeiterInnen in die Definition der Zielsetzungen einzubinden und sie Entscheidungen über Methoden und die Verwendung von Ergebnissen mitbestimmen zu lassen. Für den Fall, dass MitarbeiterInnen, warum auch immer, nicht an diesem Prozess teilnehmen können, sollte die Institution zumindest weitestgehende Transparenz sorgen um die Kooperation sicherzustellen. Um unverfälschte Meinungen zu erlangen muss außerdem die Anonymität der TeilnehmerInnen gesichert sein.

Datenerhebung

Unterschiedliche Instrumente können für die Datenerhebung genutzt werden: Dokumentenanalyse, Fragebögen, Interviews, Tests, Checklisten, Beobachtungsprotokolle, usw.²². Die Wahl des entsprechenden Instrumentes hängt maßgeblich von der Größe der Institution, ihren Ressourcen, den Themengebieten und der Zielgruppe ab. Normalerweise handelt es sich bei der Wahl um einen Kompromiss zwischen Präzision und Vollständigkeit einerseits und den finanziellen Ressourcen andererseits. Auf jeden Fall stellt die methodische Datenerhebung einen unerlässlichen Teil der Evaluation da. Die Bildungsinstitution ist verpflichtet, das methodische Vorgehen im Evaluationskonzept zu definieren und zu erklären.

²⁰ Einige dieser Indikatoren beruhen auf quantitativen Daten; andere auf weichen Informationen. Dieser Mix aus harten und weichen Indikatoren scheint für Qualität geeignet, welches an sich ein komplexes Konzept ist..

²¹ Siehe: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 31.

²² Z.B. Lamnek, Siegfried (1993): Qualitative Sozialforschung – Methoden und Methodologie, Bd. 1 u. 2, Weinheim, Psychologie Verlags Union. Oder: Bortz, Jürgen / Döring, Nicola (2005): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, Heidelberg, Springer Medizin Verlag.

Analyse und Evaluation

Die Analyse sollte von Personen mit fundierten Kenntnissen in Statistik und Sozialforschung durchgeführt werden. Im Idealfall sollten die geplanten Ausprägungen (d.h. die gewünschten Ergebnisse) für jeden Indikator vor der Datenerhebung definiert sein und so schnell wie möglich transparent gemacht werden. Die geplanten Ausprägungen erst im Nachhinein zu bestimmen, wenn die Daten bereits vorhanden sind, kann zu erheblichen Verzerrungen führen.

Während dem Evaluationsprozess werden die erhobenen Daten (tatsächliche Ausprägungen) mit den geplanten Daten (geplante Ausprägungen) verglichen, wobei die Differenz zeigt, ob Handlungen erfolgreich waren und Ziele erreicht wurden.

Auswirkungen der Ergebnisse

Ergebnisse und Entwicklungen müssen verzeichnet und mit den ursprünglichen Zielsetzungen verglichen werden. Abweichungen können somit identifiziert, analysiert und neue Ziele gesetzt werden.²³ Um die Wirkung der Evaluation sicher zu stellen, sollte eine Reihe von Fragen beantwortet werden (wenn möglich vorher) und im Evaluationskonzept angegeben werden.

- Was bedeutet es, wenn einige Ziele nicht erreicht wurden? Welches sind die Auswirkungen? Diese Frage ist leicht zu beantworten, indem auf die oben genannte Zielhierarchie Bezug genommen wird. Sie erklärt abgeleitete kausale Zusammenhänge, z.B. Maßnahme A führt zur Erreichung von Ziel XY.
- Was muss verändert werden?
- Wie kann es verändert werden?
- Wer ist für die Veränderung verantwortlich?
- Wann und wie werden Veränderungen evaluiert?

Erklärungen und Gründe sollten in einer verständlichen Art und Weise mitgeteilt werden, so dass sie auch für Außenstehende verständlich sind. Außerdem sollte der Grund dafür erkennbar sein, warum langfristig bestimmte Ergebnisse zu bestimmten Beurteilungen geführt haben (Transparenz ist ein grundlegender Aspekt eines Qualitätmanagementsystems).

Wie die Erfahrung zeigt, ist die Evaluation zur Verbesserung von einzelnen reformbedürftigen Bereichen besser geeignet als der Versuch, mehrere Probleme auf einmal zu lösen.

Literatur

Bortz, Jürgen / Döring, Nicola (2005): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, Heidelberg, Springer Medizin Verlag.

Burri, Thomas (2004): EduQua – Handbuch – Information über das Verfahren. Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil. Verfügbar unter:
http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf

Cedefop: Glossary on identification, assessment and validation of qualification and competences; and transparency and transferability of qualifications.

Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training – Interim Report of the European Fo-

²³ Siehe: Reischmann, Jost (2003): Weiterbildungsevaluation. Lernerfolge messbar machen, Neuwied, Luchterhand Verlag, pp. 18-20.

rum. Verfügbar unter:

http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc

Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn.

Green, Diana (1994): What is Quality in Higher Education. Society for Research for Education, Buckingham, Open University Press, p. 22.

Lamnek, Siegfried (1993): Qualitative Sozialforschung – Methoden und Methodologie, Bd. 1 u. 2, Weinheim, Psychologie Verlags Union.

Reischmann, Jost (2003): Weiterbildungsevaluation. Lernerfolge messbar machen, Neuwied, Luchterhand Verlag.

Rossi, Peter / Freeman, Howard / Lipsey, Mark (1999): Evaluation – A Systematic Approach, London, Sage Publications.

<http://www.nokut.no>; NOKUT: Criteria For Evaluation

Best Practices

Projekt „EQUAL Küsten Wiederbelebung“

ART DES BEST PRACTICE:	Evaluationsmethode eines Arbeitsmarktpolitischen Projektes für benachteiligte Gruppen
ERSTELLT VON:	Di Filippo Ciucci
BEAUFTRAGT VON :	Provinzen Grosseto, Livorno, Pisa, Lucca and Massa

Das Projekt

In einem Speziellen Übereinstimmungsprotokoll (unterschrieben am 5. Mai 2001) haben die italienischen Provinzen Grosseto, Livorno, Pisa, Lucca and Massa-Carrara entschieden, ein gemeinsames Projekt mit dem Namen „Küsten Wiederbelebung“ ins Leben zu rufen. Das Ziel ist es, Vorgangsweisen und Systeme zu bestimmen, mit deren Hilfe Zugangshürden zum Arbeitsmarkt und Hindernisse in der Aufrechterhaltung von Beschäftigung benachteiligter Gruppen herauszufinden. Die Projektstrategie von „Küsten Wiederbelebung“ zielt darauf ab, Chancengleichheit im Zugang zum Arbeitsmarkt zu etablieren. Dazu musste die konzeptuelle Definition von „Benachteiligten Gruppen“ durch die Merkmale ausländischer MigrantInnen, ArbeiterInnen über 40 mit niedrigen Qualifikationen und Häftlinge mit Freigang vervollständigt werden.

Das Gebiet in dem das Projekt durchgeführt wird, ist durch eine schwache Wirtschaft gekennzeichnet. Zusätzlich zu dieser historisch gewachsenen wirtschaftlichen Schwäche, ist die Region durch geringe Beteiligung am Erwerbsarbeitsleben und die (größtenteils versteckte) saisonale Ausrichtung des Marktes benachteiligt.

Die Methodologie der Evaluationsforschung

Die im Projekt „Küsten Wiederbelebung“ eingesetzte Untersuchungsmethode des Instituts für Sozialwissenschaften der Universität Pisa ist partizipativ ausgerichtet; d.h. es wird darauf Wert gelegt alle Beteiligten aktiv mit einzubinden.

Diese Beteiligung wurde in allen Phasen der Untersuchung verwirklicht: In der ersten explorativen Phase des Projektes wurden nicht strukturierte Interviews mit ausgewählten Betroffenen geführt. Um die einzelnen Projektdimensionen weiter zu untersuchen wurden weiters Fokusgruppen mit den Verantwortlichen und ArbeitnehmerInnen auf verschiedenen Ebenen durchgeführt. Schlussendlich wurden auch die EndnutzerInnen des Projektes befragt, um der Komplexität des Projektes gerecht zu werden.

In die Fokusgruppen wurden mehrere Personengruppen eingebunden (Partner, Stakeholder, Experten), die auf verschiedenen Ebenen zur Umsetzung des Projektes beigetragen haben: MitarbeiterInnen der Provinzen, ArbeiterInnen in Sozial- und Gesundheitsdienstleistungen, MitarbeiterInnen in Beschäftigungszentren („Centri per l'impiego“, öffentliche regionale Arbeitsmarktservices), TutorInnen, VertreterInnen von Gewerkschaften, Kammern und der Wirtschaft (vor allem diejenigen, die sich in der Experimentphase des Projektes beteiligten), VertreterInnen von Ausbildungseinrichtungen und anderen Vereinigungen.

Die Einbindung der EndnutzerInnen des Projektes wurde mittels nicht strukturierter Interviews umgesetzt, um die Lebensgeschichte der Einzelnen zu rekonstruieren und Ereignisse, die zu einer Inanspruchnahme der sozialen Dienstleistungen des Projektes, geführt haben herauszufinden. Die Fragen zielten darauf ab, folgende Themen detailliert zu erarbeiten: der Ursprung der Beeinträchtigung, sowohl extern (ökonomisch, Lebensraum, etc.) als auch intern (psychologisch, Selbstwert, etc.) und auch weniger persönli-

che Themen wie das Humankapital (z.B. Berufsausbildung, etc.) oder Sozialkapital (z.B. Netzwerke, etc.) wurden im Interview angesprochen.

Zentrale Ergebnisse

Die Analyse hat charakteristische Elemente des Projektes „Küsten Wiederbelebung“ aufgezeigt, die in der innovativen und experimentellen Intervention (entsprechend der Europäischen Strategie für Beschäftigung und regionale Zusammenarbeit – enthalten in der 2000 vereinbarten „Lissabonstrategie“) liegen. Das betrifft die verschiedenen von den regionalen Partnerorganisationen entwickelten organisations- und verwaltungstechnischen Modelle sowie die Evaluierung des Projektes auf die Einbeziehung/den Ausschluss von EndnutzerInnen.

Investitionen der Partnerschaft

Im Projekt „Küsten Wiederbelebung“ wird die Partnerschaft auf zwei Ebenen implementiert: als Ziel im Sinne des Gesamtprojektes zum Nutzen aller und als Instrument zum Umgang mit komplexen Problemen, die keiner der Partner alleine lösen könnte. Der Wert von Partnerschaft wird von den Projektdurchführenden in unterschiedlichem Kontext betont. Die Umsetzung erfolgt jedoch mitunter in einer nicht zufrieden stellenden Weise.

Investitionen in die Partnerschaft, auf politischer und operativer Ebene, hat es den Partnern ermöglicht, an den relevanten Phasen des Projektes teilzunehmen und sie durchzuführen. Auch das Kennen lernen der Vorteile von Partnerschaft innerhalb des Netzwerkes war ein positives Ergebnis für die Netzwerkpartner (z.B. geteilte Verantwortung, Anerkennung mit und trotz der persönlichen Eigenheiten, Bewältigung spezieller Aufgaben im Team, etc.).

Die große Zahl der Partnerorganisationen hatte eine Beschränkung der zeitlichen Ressourcen zur Folge, da ein höherer Organisationsaufwand betrieben werden musste, worauf einige Partnerorganisationen hingewiesen haben. Dennoch haben manche Partnerorganisationen keinen signifikanten Beitrag geleistet, während andere Schlüsselfunktionen in der Implementierung eingenommen haben. Außerdem sind einige der Partnerorganisationen, die ursprünglich nicht Bestandteil der Partnerschaft waren, zu integralen Bestandteilen des Netzwerkes auf regionaler Ebene geworden.

Sowohl auf strategischer als auch auf politischer Ebene ist die Aktivierung und Koordination einer so komplexen Materie eines der wichtigsten und anerkennungswürdigsten Ergebnisse des Projektes.

Das Projektmodell

Die Ursachen, die zum Erfolg des Gesamtprojekts und zum positiven Wert der Partnerschaft beigetragen haben, liegen im Projektdesign, das den Bedarf an Einheitlichkeit, den Bedarf an Dezentralisierung sowie die Anpassungsfähigkeit an regionale Gegebenheiten (aufgrund von institutionellen und politischen Unterschieden sowie differenzierten Ressourcen, Erfahrungen und Bedürfnissen) kombinierte. Das Projekt hat die innovative Kapazität, einheitliche Rahmenbedingungen festzulegen und gleichzeitig unterschiedliche Rahmenbedingungen zuzulassen, wo autonomes Experimentieren möglich ist. Weiters wurden flexible Organisationsformen geschaffen, die auf spezifische und individuelle lokale Bedürfnisse eingehen. Dieses Modell stellt Nachhaltigkeit sicher, da es auf lokaler Ebene unter der Nutzung von bestehenden Ressourcen und Synergien implementiert wurde.

In Hinblick auf Übertragbarkeit und Wiederholbarkeit ist das Projekt zweigeteilt. Auf der einen Seite können das Projektdesign sowie die individuellen organisatorischen Lösungen und Techniken erneut eingesetzt werden, was bereits in anderen Provinzen getestet wurde. Auf der anderen Seite kann weder das komplexe Design, das im Laufe des Projektes entwickelt wurde, noch die Vielzahl an Problemlösungsprozessen, mit der sich die Provinzen im Zuge der Umsetzung befassen mussten, wiederholt werden.

Die Stärke von „Küsten Wiederbelebung“ liegt im Experiment: Die Flexibilität, die durch ein feines und ausgewogenes Gleichgewicht zwischen Projektmanagement und Interventionsmanagement erreicht wurde, hat Empowerment für die regionalen Partnerschaften ermöglicht. Auf diese Art und Weise wurde eine kollektive Verantwortung für die im Laufe des Projektes auftauchenden und nach effizienten Lösungen verlangenden Probleme erreicht.

Koordination des Vorgehens und Strategien der Zusammenarbeit

In den fünf beteiligten Provinzen konnte Enthusiasmus im Projektprozedere und Zufriedenheit mit den Projektergebnissen festgestellt werden. Das Projekt erlaubte es, lokale Netzwerke aufzubauen und zu stärken. Es ermöglichte auch Arbeitsgruppen durch diversifizierte, anerkannte und integrierte Kompetenzen zu strukturieren.

Die Zusammenarbeit zwischen den Provinzen wurde von einem Partner des Netzwerkes koordiniert: Provincia of Livorno Sviluppo S.r.l. kümmerte sich insbesondere um:

- die Verwaltung (Aufträge, Finanzberichte);
- die Kommunikation: Verbindung zu den transnationalen Partnern, Management der internen und externen Kommunikation durch die Verwaltung der Projektwebsite www.coastrevitalization.org;
- die Beziehung zu Koordinatoren und provinziellen Bezugspersonen und Partnern;
- die Beziehung zur Region Toskana.

Diese technische Hilfeleistung war eine Unterstützung für alle Provinzen und Partner. Es erleichterte den Informationsfluss in jeder Phase des Projektes sowie die Systematisierung von Good Practices. Jede regionale Zusammenarbeit war aufgrund von regional-geographischen, politischen und entwicklungstechnischen Besonderheiten von einer einzigartigen Vorgangsweise gekennzeichnet.

Die Beziehung zu privatwirtschaftlichen Unternehmen

Der innovative Aspekt des „Küsten Wiederbelebung“ Projektes liegt auch in seiner neuen Herangehensweise an Firmen. Das Projekt beschäftigt sich mit der Arbeitsmarktintegration von benachteiligten Gruppen und geht respektvoll sowohl auf die Bedürfnisse von betroffenen Personen (z.B. Anerkennung der Fertigkeiten, Information zur Ausbildung, Erfordernis von Begleitung, etc.) als auch auf Bedürfnisse von Firmen ein (z.B. Benutzerfreundlichkeit, Produktivität, Marktorientierung, etc.). Die handlungsleitende Idee war eine zweigeteilte Perspektive im Umgang mit Bedürfnissen, Handlungen und Interventionen. So wurde das Projekt sowohl den Individuen als auch den Firmen gerecht und hat eine starke Annäherung der beiden Dimensionen an einander erreicht.

Die Rolle der TutorInnen

Die von den TutorInnen geragene Rolle war von größter Wichtigkeit für die Platzierung am Arbeitsmarkt. Der/die TutorIn hatte eine vermittelnde Position zwischen EndnutzerInnen und Firmen. Sie stellten eine vertrauensvolle Ansprechperson für ArbeitgeberInnen dar, sie koordinierten die Evaluierung und sie erleichterten die fortschreitende Anpassung der Abläufe. Die Beratungen und die Verdeutlichung der Bedürfnisse aller Beteiligten durch die TutorInnen wurden sehr geschätzt. Die Situationskenntnis der TutorInnen, deren Anwesenheit in den Firmen, ihr Netzwerk-Management und ihr vertrauensvoller Umgang mit den ArbeitgeberInnen waren mit Sicherheit der ausschlaggebende Faktor in der Arbeitsmarktintegration und im Ergebnis des ganzen Projektes.

Die Bewertung durch die EndnutzerInnen

Dieses EQUAL Projekt lieferte dank der Möglichkeiten, die sich aus der Feldarbeit und durch Arbeitsmarktintegration ergaben, wichtige Erkenntnisse für die EndnutzerInnen; nicht nur auf der psychologischen Ebene sondern auch auf anderen Ebenen wie der Motivation, Veränderungen und Projektwahrnehmung (Bewusstsein, Selbstreflexionsfähigkeit, Selbstkenntnis).

Stärken und Schwächen wurden aus den Interviews herausgefiltert und zum „Kapital“ der TeilnehmerInnen in Beziehung gesetzt. Von den drei untersuchten Aspekten (Fertigkeiten, Beziehungen und Ressourcen) erschien das Humankapital am stärksten ausgeprägt: mittleres Ausbildungsniveau, Verschiedenheit der Interessen und Bildungserfahrungen. Dies kann ein Vorteil bei der Widerintegration in den Arbeitsmarkt sein.

Das soziale und physische Kapital erschienen jedoch weniger gut ausgeprägt. Der Alltag der interviewten Personen war von relativer Beziehungsarmut gekennzeichnet. In einigen Fällen beobachteten wir wichtige Beziehungen mit Freunden, allerdings waren diese weit entfernt und nicht wirklich präsent.

Zusätzlich wurde ein niedriger Stand von ökonomisch-finanziellen Ressourcen festgestellt, die allerdings nicht zu ökonomischer Armut führen, da die Herkunftsfamilien der Befragten einen stabilen Hintergrund diesbezüglich darstellen.

Das EQUAL- Projekt wird auch in Zukunft die Zielgruppe motivieren, die von ihnen gewünschten Veränderungen herbeizuführen (z.B. ökonomische Unabhängigkeit, Integration in den Arbeitsmarkt, Wiederbelebung sozialer Beziehungen) und somit eine bedeutende Rolle für die Betroffenen haben.

Quelle: Di Filippo Ciucci „Strategie di valutazione partecipata dell’inclusione sociale L’esperienza di ricerca su Equal – Coast Revitalization“ am Congresso AIV in Catania, 17/19 March 2005.

3 Externe Evaluation

Theoretischer Inhalt

Externe Evaluationsprozesse gründen zum Großteil auf den gleichen Prinzipien wie jene der internen Evaluation. Der Unterschied besteht hauptsächlich in der Tatsache, dass die Evaluation von einem/-r externen ExpertIn durchgeführt wird, und nicht von internen MitarbeiterInnen. Das Hauptziel einer externen Evaluation ist, dass mit Hilfe eines/-r externen Evaluators/-in interne Strategien zur Qualitätsverbesserung hergeleitet werden, aber auch die Erfolgskontrolle gehört zu den Zielsetzungen.

Wie bereits in Modul 7.2 angeführt, besitzen externe EvaluatorInnen den Vorteil eine neutrale und objektive Position inne zu haben. Ein weiterer Vorteil ist ihr Fachwissen bezüglich Evaluationsdesign und -techniken, die in der Organisation nicht vorhanden sind. Aus diesem Grund ist die Wahl eines/-r externen BegutachterIn von Bedeutung.

Auswahl eines/-r externen BeurteilerIn

In der Auswahl eines/-r externen Evaluators/-in ist eine zentrale Frage, wer den/die BeurteilerIn aufgrund welcher Kriterien auswählt.

Wer wählt den/die externe/n BeurteilerIn aus?

Die Auswahl des/der Beurteilers/-in sollte von der Bildungsinstitution, die für die Durchführung der Trainingsmaßnahmen verantwortlich ist, getroffen werden, wobei hier eher die Institution und weniger die Auftraggeber selbst gemeint sind.

Eine wesentliche Voraussetzung bei externen Evaluationen ist, dass externe BeurteilerInnen neutral und unabhängig sind und keine Interessenskonflikte mit der Bildungsinstitution (oder mit dem Auftraggeber).haben. Die BeurteilerInnen sollten ferner unabhängig in ihrer Tätigkeit sein und das Ziel der Evaluation (so gut wie möglich) in unvoreingenommener Weise verfolgen, was zu einer Optimierung der Maßnahmen und jeglichen mit ihnen verbundenen Handlungen führen soll (Planung, Durchführung der Maßnahmen).

Welche Kompetenzen, Qualifikationen und Fähigkeiten sollen externe BeurteilerInnen besitzen? Hier ist eine Liste²⁴ der benötigten Qualifikationen:

- **Inhaltliche Expertise:** spezielle Kenntnisse des Evaluationszieles und des Kontexts (Arbeitsmarkt, berufliche Qualifikation, Training, Zielgruppe);
- **Methodische Expertise:** Wissen und Erfahrung bezüglich des Designs und der Instrumente angewandter und wissenschaftlichen Forschung, umfangreiches Methodenwissen (Forschungsdesign, quantitative und qualitative Erhebungsinstrumente, Stichprobenauswahl, Interviewerfahrung, statistische und qualitative Analysen);
- **Projektmanagement-Fähigkeiten:** administrativ-organisatorisches Wissen, praktische Erfahrungen außerhalb der wissenschaftlichen Gemeinschaft;
- **Soziale Kompetenzen:** Fähigkeit zur Rollenübernahme, Kommunikationsfähigkeiten, diplomatische Fertigkeiten, Arbeitserfahrung (am besten auf Managementebene in einer vergleichbaren Institution, wenn möglich international);
- **Berichtkompetenzen:** Präsentationsfähigkeiten, sozialpsychologische Techniken (Experte/-in der Didaktik).

²⁴ Siehe e.g. Wottawa, Heinrich / Thierau, Heike (1998): Lehrbuch Evaluation, Bern, Huber, pp. 50-51.

Ein weiteres Qualitätskriterium in Evaluationen ist die Anwendung von Qualitätsstandards. Derartige Listen mit Standards wurden z.B. von der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval), veröffentlicht und sind auch in englischer Sprache verfügbar²⁵. Sie behandeln Fragen der Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Korrektheit und Genauigkeit. Vor der Einstellung eines/-r externen Evaluators/-in sollte die strukturelle Implementierung dieser (oder ähnlicher) Standards überprüft werden.

Externe BeurteilerInnen sind abhängig von der zu evaluierenden Organisation

Zu Beginn benötigen sie die gesamte Unterstützung und Rückendeckung der Institution. Externe BeurteilerInnen sollten durch eine höhere Managementebene bevollmächtigt und unterstützt werden, zumindest jener Ebene, die die Evaluation abnimmt und mit den Ergebnissen weiterarbeitet. Anderenfalls besteht die Gefahr, dass die Arbeit nicht beachtet wird, wenn die Ergebnisse nicht den Erwartungen des Managements entsprechen. Auch die Vergabe der Zuständigkeiten muss klar formuliert werden: wer ist verantwortlich für die Datenerhebung? Wer ist verantwortlich für die Evaluation der Ergebnisse? Wer ist verantwortlich für die Festlegung der Konsequenzen?

Externe BeurteilerInnen benötigen Daten und Material, und alle benötigten Dokumente müssen ihnen während der Evaluation zur Verfügung gestellt werden. Wichtige Dokumente sind z.B. Selbstevaluations-Berichte, das Konzept, Beschreibungen der Maßnahmen oder QM-System-Berichte.

Projektablauf von externen Evaluationsprojekten

Nachdem einE externeR BeurteilerIn ausgewählt wurde beginnt die eigentliche Evaluation – meist im Rahmen eines Ziel-Workshops, wo der/die externe BeurteilerIn die Definition des Programms und die Evaluationsziele moderiert und diese anschließend in eine Zielhierarchie bringt. Tatsächlich führt diese Verdeutlichung zu einer Bewusstmachung der Erwartungen aller beteiligten Parteien und macht versteckte Widersprüche oder Zielkonflikte sichtbar.

Es gibt eine Vielzahl von typischen Konflikten, die zu diesem Zeitpunkt entstehen:

- **Interessenskonflikte zwischen Evaluationsbeauftragten und der Institution** – Die vergebenden Stellen verlangen meist harte Fakten um über den Erfolg der Maßnahme zu urteilen, während die Bildungsinstitution eher detailliertere und weiche Informationen fordert um die Maßnahme zu verbessern. *D.h., in einer Aktivierungs- und Qualifikationsmaßnahme verlangt der Auftraggeber eine präzise schriftliche Darstellung der Maßnahmendurchführung, während die teilnehmenden Institutionen eher eine qualitative Beschreibung des Nutzens für die TeilnehmerInnen verlangen.*
- **Rollenkonflikt des/der Beurteilers/-in** – Institutionen wollen so positiv wie möglich beurteilt werden, da ihre Dienstleistungen finanziert werden, während die auftraggebende Organisation eine objektive Sicht verlangt, um über weitere Finanzierungen zu entscheiden. *D.h. Dadurch dass die Institutionen Kontrolle über die für die Evaluation benötigten Daten haben (z.B. Teilnehmeradressen), wollen sie oftmals eine Vorauswahl über die den BeurteilerInnen ausgehändigten Daten treffen.*
- **Interessenskonflikt zwischen verschiedenen Abteilungen einer Institution** – Wenn Maßnahmen aus verschiedenen Modulen bestehen, stehen die Ziele mitunter in Konflikt zueinander. *D.h. dass in einer Aktivierungs- und Orientierungsmaßnahme, die sich auf eine künstlerische Darbietung der TeilnehmerInnen beschränkt, sich die Module bezüglich der Frage widersprechen, ob die Vorbereitungszeit zur Darbietung oder die Zeit Arbeitsplatzvermittlung nach der Darbietung wichtiger ist.*

²⁵ Siehe: <http://www.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=72> (17.4.2006)

Nachdem die Ziele definiert wurden entwickelt der/die BeurteilerIn ein Evaluationsdesign, welches die Kernmerkmale des Evaluationsprojektes darstellt. Das Design bestimmt, welche Instrumente (Interviews, Fragebögen, usw.) zum Einsatz kommen, zu welchem Zeitpunkt und welche Beteiligten befragt werden (TeilnehmerInnen, MitarbeiterInnen, Externe, etc.).

Anschließend findet die Datenerhebung in einem vorgegebenen Zeitabschnitt statt. Während dieser Bestandsaufnahme vor Ort, führt der/die externe BeurteilerIn Interviews mit unterschiedlichen Personen der Institution durch (wie: TrainerIn, MaßnahmeteilnehmerInnen, MitarbeiterInnen aus unterschiedlichen Ebenen-Administration, Management, etc.). Außerdem sollen sie regelmäßig über die Ergebnisse der unterschiedlichen Untersuchungen Bericht erstatten.

Nach Beendigung der Bestandsaufnahme vor Ort sollen die BeurteilerInnen ein erstes Feedback an die Institution geben. Die Evaluation endet mit dem Erstellen und Übermitteln des Evaluationsberichtes. Das Evaluationsteam wird eine Reihe an Empfehlungen unterbreiten (Verbesserungsmaßnahmen).²⁶ Somit beurteilt eine externe Evaluation auch das interne Qualitätssicherungssystem.

Evaluationskriterien

Das Qualitätssicherungssystem der gesamten Institution soll mit der Evaluation abgedeckt sein - Aktivitäten, die mit (Aus-)Bildungsqualität und der Lernumgebung in Verbindung stehen. Es muss alle internen und externen Bereitstellungen beinhalten, für die die Institution verantwortlich ist. Während der Evaluation eines Qualitätssicherungssystems sollen folgende Aspekte und Funktionen des Systems²⁷ erläutert werden:

1. Die Wege in der Qualitätssicherung werden ein wesentlicher Teil der strategischen Arbeit der Institution;
2. Zielsetzungen der Qualitätssicherung für die Organisation;
3. Wie ist Qualitätssicherung gekoppelt mit der Leitung und dem Management in allen Ebenen der Organisation?
4. Wie ist Qualitätssicherung routinemäßig organisiert? Welche Maßnahmen werden genutzt, um eine umfassende Teilnahme zu sichern und mit der Verteilungen von Verantwortung und Autorität in unterschiedlichen Stadien der Arbeit umzugehen?
5. Wie kann die Institution jene Daten und Informationen sicherstellen und aufbereiten, die notwendig sind um eine zufriedenstellende Bewertung der Qualität aller Trainingseinheiten zu erbringen? Wie wird diese Information in höheren und höchsten Ebenen der Institution gesammelt?
6. In welcher Weise und mit welcher Systematik wird die Analyse der Information und die Bewertung der Qualitätssicherung in der Zielerreichung durchgeführt?
7. In welcher Weise nutzt die Institution die Ergebnisse der Qualitätssicherung als Basis zur Entscheidungsfindung sowie auch als Maßnahme, die zur Sicherung und weiteren Erhöhung der Trainingsqualität führt?
8. Wie trägt die Qualitätssicherung zum Ressourcenmanagement und der Prioritätensetzung in der Organisation bei (personelle Ressourcen, Infrastruktur, Dienstleistung)?
9. Wie sichert das System, dass man sich auf die Lernumwelt und die aktive Teilnahme der Lernenden an der Qualitätssicherung fokussiert?

²⁶ Eine weitere konkrete Funktion externer Evaluation ist hier nicht gegeben.

²⁷ Siehe: NOKUT: Criteria for Evaluation; www.nokut.no

10. Gibt der reguläre Qualitätsbericht, der dem Vorstand der Institution vorgelegt wird, eine zusammenhängende, verständliche Gesamtbeurteilung der Bildungsqualität in der Institution und eine Übersicht über Pläne und Maßnahmen für eine fortgesetzte Qualitätsarbeit?

Literatur

Wottawa, Heinrich / Thierau, Heike (1998): Lehrbuch Evaluation, Bern, Huber.

<http://www.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=72>

<http://www.nokut.no>

Best Practices

Aktive Arbeitsmarktpolitik im Brennpunkt VI: Evaluierung der Maßnahme „karenz plus“ des Ausbildungs-, Beratungs- und Beschäftigungszentren für Frauen (abz) Wien.

In: AMS report 29, 2002 und AMS info 48, 2002

ART DES BEST PRACTICE:	Evaluationsbericht Kurzfassung
ERSTELLT VON:	Edith Enzenhofer Isabella Kaupa (Institute for Social Research and Analysis, SORA)
BEAUFTRAGT VON:	Arbeitsmarktservice Wien, WAFF

Beschreibung der Maßnahme

Ziel von karenz plus ist es, Frauen beim beruflichen Wiedereinstieg zu unterstützen. Zur Zielgruppe zählen Frauen, deren jüngstes Kind jünger als zwei Jahre ist und die von Arbeitslosigkeit bzw. von Ausgrenzung am Arbeitsmarkt bedroht sind. Die Angebote von karenz plus umfassen ein verpflichtendes persönliches Erstgespräch sowie verschiedene Module von Einzel- und Gruppenberatung, Weiterbildungskurse und eine hausinterne Kinderbetreuung. Finanziert wird das Projekt durch das Arbeitsmarktservice (AMS) Wien.

Methodische Vorgehensweise

Bei der Evaluierung von karenz plus wurden verschiedene quantitative und qualitative Methoden angewendet. Konkret wurde mit folgenden Methoden gearbeitet:

- Leitfadeninterviews mit ExpertInnen von karenz plus, abzwien, AMS Wien, WAFF;
- Recherche von vergleichbaren Projekten;
- Sekundäranalyse von Daten über die Zielgruppe;
- biographische Interviews mit Teilnehmerinnen von karenz plus;
- Fokusgruppe mit Trainerinnen von karenz plus;
- Auswertung der Kursresümees des Grundkurses;
- Fragebogenerhebung bei karenz plus-Teilnehmerinnen.

Als erster Schritt wurden ExpertInneninterviews mit der Geschäftsführerin des Kursträgers abzwien und der Bereichsleiterin des Projekts karenz plus geführt.

Als nächster Schritt wurden vier Teilnehmerinneninterviews durchgeführt. Diese fanden in den Räumlichkeiten von karenz plus statt. Die Interviewpartnerinnen wurden von den Kursleiterinnen vermittelt.

Parallel dazu wurden Leitfadeninterviews mit ExpertInnen des AMS und des WAFF durchgeführt und Informationen über vergleichbare Projekte sowie Daten über die Zielgruppe eingeholt.

Die Ergebnisse der ExpertInnen- und Teilnehmerinneninterviews flossen in die Entwicklung des Fragebogens für die Teilnehmerinnen ein. Der Fragebogen wurde in Kooperation mit dem AMS und dem abzwien erstellt.

Zeitgleich zur Fragebogenerhebung wurde eine Gruppendiskussion mit vier Trainerinnen des Kernteams und einer EDV-Trainerin abgehalten, um genauere Informationen über deren Trainings- und Beratungsstil sowie über eventuelle Spannungsfelder im Projekt zu bekommen. Außerdem wurden auf Anregung von karenz plus die Kursresümees (Feedbackbögen) des Grundkurses ausgewertet.

Im Anschluss an die Fragebogenerhebung wurden vier weitere Teilnehmerinneninterviews durchgeführt. Die Interviewpartnerinnen erklärten sich in einem dem Fragebogen beiliegenden Abschnitt bereit, für ein Gespräch zur Verfügung zu stehen. Diese Interviews fanden in den Privatwohnungen der Frauen statt.

Details zur quantitativen Erhebung

Die quantitative Erhebung bei den Teilnehmerinnen erfolgte schriftlich zwischen Mai und Juni 2000. Um Informationen über das Gelingen des Wiedereinstiegs zu bekommen, wurden alle Teilnehmerinnen befragt, die bis zum Stichtag 14. April 2000 die Angebote von karenc plus in Anspruch genommen hatten. Dabei handelte es sich um 612 Frauen mit Kleinkindern.

Da das abzwien und karenc plus den Teilnehmerinnen zugesichert hatte, Namen und Adressen nicht weiterzugeben, wich das Vorgehen bei der Erhebung in mehrfacher Hinsicht vom geplanten ab:

1. Anstelle des durchführenden Instituts verschickte das Office Management Center des abzwien die Fragebögen;
2. Der Begleitbrief enthielt nicht das Logo und die Unterschriften der Auftraggeber oder des durchführenden Instituts, sondern das Logo und die Unterschrift des zu evaluierenden Projekts karenc plus;
3. Da der Rücklauf nach 4 Wochen nur rund 20% betragen hatte, wurde der Fragebogen ein zweites Mal mit einem Erinnerungsschreiben ausgesandt (wieder mit Logo und Unterschrift von karenc plus).

Durch die zweite Aussendung konnte der Rücklauf auf 46% erhöht werden.

Methodisch ergeben sich daraus folgende Besonderheiten, die bei der Auswertung und bei der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen sind:

- Problem der sozialen Erwünschtheit, da der Fragebogen von einer Vertreterin des zu bewertenden Projekts unterschrieben wurde;
- keine exakte Rücklaufkontrolle möglich, da SORA keine Information darüber hat, welche Personen den Fragebogen nicht zurückgesendet haben.

Um die Qualität des Rücklaufs kontrollieren zu können, wurden SORA von karenc plus aggregierte soziodemographische Daten aller Teilnehmerinnen aus dem Jahr 1999 zur Verfügung gestellt. Daher werden an manchen Stellen des Berichts Daten aus zwei Quellen (SORA-Befragung und karenc plus-Datenbank) einander gegenübergestellt.

Ergebnisse

Kooperation und Zuweisung der Teilnehmerinnen

Die Kooperation zwischen dem AMS, dem Trägerverein und dem Projekt wird von allen Beteiligten als sehr positiv eingeschätzt. Allerdings unterscheidet sich das Projekt von anderen AMS-Maßnahmen: Nur 22% der Teilnehmerinnen werden über das AMS vermittelt, da karenc plus Frauen in der Regel nicht beim AMS vorgemerkt sind.

Beschreibung der Teilnehmerinnen

Die Teilnehmerinnen von karenc plus sind karenc plus Mütter. Sie haben ein überdurchschnittlich hohes Bildungsniveau: 46% haben ein Studium oder eine hochschulähnliche Ausbildung angefangen oder abgeschlossen.

Vor der Berufsunterbrechung war der überwiegende Anteil der Frauen erwerbstätig, der Wiedereinstieg unmittelbar nach der Karenc plus gelingt allerdings nur etwas mehr als einem Drittel der Teilnehmerinnen: So hatten 84% der Befragten vor der Karenc plus ein reguläres Dienstverhältnis, im Juni 2000 waren nur mehr 41% der karenc plus-Teilnehmerinnen des Jahres 1999 beschäftigt. Dementsprechend groß sind auch die Einkommenseinbu-

Ben: Vor der Berufsunterbrechung mussten nur 22% der befragten Frauen mit weniger als öS 10.000 netto pro Monat auskommen. Zum Zeitpunkt der Befragung hatten 70% der Teilnehmerinnen von 1999 weniger als öS 10.000 netto pro Monat zur Verfügung.

Die Schwierigkeiten mit dem Wiedereinstieg sind nur im Kontext der vorherigen Berufssituation zu verstehen. Zum einen scheint die Karenzzeit in der Regel eine willkommene Unterbrechung einer nicht befriedigend gelösten Berufssituation zu sein. Außerdem setzt während der Karenzzeit ein Reflexionsprozess ein, der die bisherige berufliche Laufbahn grundsätzlich in Frage stellt und häufig den Wunsch nach beruflicher Neuorientierung nach sich zieht. Obwohl die Frauen wieder ins Berufsleben einsteigen wollen, besteht kaum die Absicht, zum früheren Arbeitgeber zurückzukehren. Unterschiedliche Vorstellungen scheint es dahingehend zu geben, wie Beruf und Kind optimal unter einen Hut gebracht werden können.

In Bezug auf den Beratungsbedarf lassen sich die Teilnehmerinnen daher in vier Typen untergliedern:

	Berufsorientierung	
	geklärt	nicht geklärt
Kinderbetreuung geklärt	+ +	+ -
nicht geklärt	- +	- -

Erwartungen an karenc plus

Mehr als die Hälfte der Teilnehmerinnen wünschen sich Empfehlungen für die berufliche Weiterbildung (56%), knapp die Hälfte erwartet sich Berufsorientierung (47%) oder einen Erfahrungsaustausch mit anderen Frauen (46%). 37% der Frauen sind an einer grundsätzlichen persönlichen Neuorientierung interessiert.

Zufriedenheit mit den Angeboten von karenc plus

Die befragten Teilnehmerinnen drücken eine außerordentlich hohe Zufriedenheit mit den Angeboten von karenc plus aus. Sensationell hoch ist die Zufriedenheit mit dem neunwöchigen Grundkurs: 98% der Befragten sind damit eher oder sehr zufrieden.

Folgende Faktoren sind für die hohe Zufriedenheit ausschlaggebend:

- Die Teilnahme an karenc plus ist freiwillig.
- Die Daten der Teilnehmerinnen werden vertraulich behandelt.
- Die Atmosphäre wird als außerordentlich angenehm erlebt.
- Die Trainerinnen werden als sehr unterstützend beschrieben.
- Die Frauen schätzen die Möglichkeit, sich mit anderen Müttern austauschen zu können.

Stärken von karenc plus

Eine besondere Stärke des Projektes ist, dass der berufliche Wiedereinstieg von Frauen vor dem Hintergrund der familiären und privaten Situation betrachtet wird. Außerdem wird auf die Bedürfnisse und Möglichkeiten von Müttern Rücksicht genommen, z.B. mit der hausinternen Kinderbetreuung. Die Teilnahme an dieser Maßnahme stärkt nachhaltig das Selbstvertrauen der Frauen hinsichtlich ihrer beruflichen Qualitäten. Hervorzuheben sind auch das wertschätzende Klima und die freundliche und unterstützende Beratung bei karenc plus.

Schwächen und Entwicklungspotentiale von karenc plus

Zu den sensiblen Punkten bei karenc plus gehört, dass in der Beratung nicht immer zu gelingen scheint, die unterschiedlichen Bedürfnisse der Frauen herauszuarbeiten. So kommt es vor, dass „untypische“ Teilnehmerinnen, z.B. solche mit dem Wunsch nach einer Vollzeitberufstätigkeit, in der Gruppe nicht ausreichend unterstützt werden können. Eine weitere Schwäche ist, dass der Grundkurs zwei konkurrierende Schwerpunkte hat (Ablösung vom Kind versus Berufsorientierung/Berufsplanung), die nicht für alle Teilnehmerinnen gleichermaßen relevant sind.

Verbesserungsvorschläge der Teilnehmerinnen beziehen sich in erster Linie auf eine Ausweitung des Angebotes und zusätzliche Kursplätze, außerdem wird der Wunsch nach telefonischer Auskunft und Beratung geäußert.

Nutzen des Projektes

karenc plus hat langfristig einen hohen arbeitsmarkt- und frauenpolitischen Nutzen, da es die Erwerbstätigkeit und Karriereplanung von Frauen mit betreuungspflichtigen Kindern langfristig und nachhaltig fördert. Dadurch wird ein längerfristiger Ausstieg aus dem Berufsleben im Anschluss an die Karenzzeit verhindert.

Der wichtigste Nutzen für die Teilnehmerinnen liegt in einer Steigerung des beruflichen Selbstvertrauens und in einer beruflichen und persönlichen Neuorientierung.

4 Erfolgskontrolle und Vermittlung

Theoretischer Inhalt

Erfolgskontrolle

Erfolgskontrolle ist eines der Hauptziele von Evaluationen. Der Auftraggeber verlangt nicht nur die Kontrolle von Qualifikationen, sondern auch die Kontrolle des Erfolges einer Institution. Der Fokus der Auftraggeber geht dabei immer mehr weg von einer Kontrolle des Inputs (z.B. Finanzen, Qualifikationen) hin zu einer Kontrolle des Outputs (z.B. Vermittlungsquote der TeilnehmerInnen).

Welche Erfolgskriterien gibt es?

Die Erfolgskriterien zur Überwachung eines Trainingserfolges hängen von dem Teil des Trainings ab, der kontrolliert werden soll und/oder den thematischen Rahmenbedingungen des Monitorings (d.h. pädagogisch oder arbeitsplatzbezogen oder kontrollierend).

Für das Monitoring des Trainingsprozesses relevante Erfolgskriterien sind:

- Bildungsbedürfnisse im Vorhinein klären (d.h. ob der Inhalt mit den Bedürfnissen der KlientInnen übereinstimmt);
- Evaluation des tatsächlichen Lernprozesses;
- Evaluation des Lernergebnisses;
- Evaluation des Transfers von Gelerntem an den Arbeitsplatz (oder in den Alltag) des/der Teilnehmers/-in;
- Kosten-Nutzen- Analyse (d.h. ob das Ergebnis die Kosten rechtfertigt);
- Spezifische Ziele der KundInnenorganisation (z.B. ein bestimmter Prozentsatz an Auszubildenden, die einen Job finden).

Zukünftige Finanzierungen hängen oftmals vom Erfolg vergangener Aktivitäten ab. Außerdem ist das Wissen über den Erfolg bedeutend für die Bildungsinstitution (beim Abhalten eines Kurses muss die Erfolgsdefinition regelmäßig überprüft werden).

Indikatoren

Die Erfolgskontrolle basiert auf einigen wenigen Indikatoren. Meistens ist es unerlässlich, dass genaue Erfolgsindikatoren bereits vor Beginn des Kurses vom Auftraggeber und der Bildungsinstitution in Übereinstimmung mit den Zielsetzungen der Maßnahme formuliert werden.

Um nachhaltige Effekte zu gewährleisten, soll das zeitliche Potential des Ausbildungserfolges und die Fähigkeiten jedes/-r Auszubildenden den Erfolg der Ausbildung ins alltägliche Leben zu überführen, bereits während der Kursplanung und -implementierung deutlich gemacht werden. Wie kann gewährleistet werden, dass Wissen, welches während eines Kurses erworben wurde, auch ins alltägliche Leben übertragen wird? Gibt es einige Maßnahmen für die Unterstützung von Lerntransfers? Werden Inhalte oder Methoden des Wissenstransfers berücksichtigt? Folgende Fragen sollten während der Planungsphase und der Implementierung des Trainings beantwortet werden²⁸:

- Gibt es eine Verbindung zwischen theoretischem Wissenstransfer und praktischer Anwendung?
- Ist eine gewisse Vielfalt vorhanden?

²⁸ Siehe: Burri, Thomas (2004): EduQua – Handbuch – Information über das Verfahren, Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil, p. 48f. Verfügbar unter: http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf

- Sind Angebote und Strukturen nach Abschluss des Trainings geplant?
- Wird eine fortlaufende Überprüfung des Lernerfolges der TeilnehmerInnen in Betracht gezogen?
- Sind die Ziele in einer Art und Weise formuliert welche eine fortlaufende Überprüfung ermöglicht?

Die Kontrolle des Teilnehmungserfolges erfolgt während der Kursplanungsphase. Ein Problem, dem man häufig begegnet, sind die wechselnden Ziele. Oft werden innovative Maßnahmen für „neue“ Zielgruppen gesetzt, über deren Bedürfnisse es aber nur geringe Kenntnisse gibt. Aus diesem Grunde kann es vorkommen, dass sich Handlungsziele im Laufe eines Kurses ändern, da Veränderungen und Adaptationen aber Bestandteil von Innovationen sind, sollte dies nicht verhindert werden. Die Verdeutlichung, Dokumentation und Kommunikation dieser Veränderungen in der Zielhierarchie an alle Beteiligten ist wesentlich, v.a. für jene Personen, die für die Evaluation verantwortlich sind.

Ein weiteres Problem, das auftreten kann, ist das Finden einer adäquaten Vergleichsgruppe. Um den Erfolg einer Maßnahme zu erreichen, müssen die Effekte der Maßnahme mit einer ähnlichen Gruppe an Leuten verglichen werden, die nicht am Programm teilgenommen haben. Aber auch wer nicht an einer beruflichen Orientierungsmaßnahme teilgenommen hat, sieht sich mitunter nach Jobs, Qualifikationen etc. um. Wird diese Tatsache vernachlässigt, so würde das zu einer Überschätzung der Maßnahmeeffekte führen. Eine Möglichkeit wäre, das Verhalten der TeilnehmerInnen mit jenem der Grundgesamtheit der Zielgruppe einer Maßnahme zu vergleichen (das wären dann alle jene Personen, die die Auswahlkriterien von Arbeitsagenturen für die jeweilige Maßnahme erfüllen). Im Idealfall sollte es sich hierbei um Personen handeln, welche an der Maßnahme teilzunehmen wollten, aber es aufgrund begrenzter Kapazitäten der Institution nicht konnten. Aus diesem Grunde stellen Wartelisten eine gute Möglichkeit für Gruppenvergleiche dar.

Eine andere Möglichkeit wäre, die Erfolgsindikatoren der Maßnahme mit jenen ähnlicher Maßnahmen zu vergleichen (**Benchmarking**). Diese Vergleichsprozesse sollten so nah wie möglich an der besagten Maßnahme sein (hinsichtlich Zielgruppe, Dauer, Methode, etc.).

Das wichtigste Evaluationskriterium ist die **Angleichung der Zielgruppe** mit den gegenwärtig tatsächlich an der Maßnahme teilnehmenden Personen. Oftmals wird diesem Kriterium unzureichend Aufmerksamkeit geschenkt: letzten Endes handelt es sich hierbei um die grundlegende Voraussetzung für das Funktionieren des Maßnahmekonzeptes. Das beste Konzept für eine Zielgruppe muss nicht auf eine andere passen, denn ohne passende Zielgruppe werden andere Erfolgsindikatoren zweitrangig. Was ist der Erkenntnisgewinn bei der Feststellung, dass eine Maßnahme für junge Drogenabhängige nicht ebenso für langzeitarbeitslose Jugendliche funktioniert? Es sagt sicherlich nichts darüber aus, warum das Konzept für die Zielgruppe funktioniert.

Auch die geplante und die tatsächliche **Verteilung von Frauen und Männern** unter den TeilnehmerInnen ist ein interessanter Erfolgsindikator.

Die **Ausfallquote** (Quote der TeilnehmerInnen, die die Maßnahme begonnen haben, verglichen mit jenen, die den Kurs beendet haben) ist ein weiterer wichtiger Erfolgsindikator. EvaluatorInnen haben sorgfältig zu prüfen, wer aufgrund einer Teilnahme an einem unpassenden Kurs oder aufgrund anderer Faktoren ausschied (z.B. Rückfall in süchtiges Verhalten, medizinischen Ursachen, Finden eines Jobs, etc.).²⁹ Eine Möglichkeit dies zu tun, ist das Dokumentationssystem der Institution: Hintergründe des Verlassens eines Kurses sollen so genau wie möglich verzeichnet werden, z.B. aufgrund folgender Kategorien:

- Anstellung (1. Arbeitsmarkt);
- Anstellung (2. Arbeitsmarkt);
- Weiterbildung / weitere Qualifikationen;
- Medizinische Gründe;
- Therapie;
- Schwangerschaft;
- Andere Gründe (spezifizieren, wenn weitere Analysen möglich sind);
- Unbekannte Gründe (z.B. TeilnehmerInnen hinterlassen keine Nachricht).

Eines der Hauptziele von beruflicher Orientierung/Berufsberatung und Aktivierungsmaßnahmen ist die erfolgreiche Integration der TeilnehmerInnen in unterschiedlichen Arbeitsbedingungen. Aus diesem Grund stellt die Quote der Arbeitfindenden oftmals ein Kriterium für den Erfolg eines Trainings/einer Berufsberatungsmaßnahme dar. Meistens gibt es aber keine Vorgaben über den Zeithorizont in dem die Integration in den Arbeitsmarkt stattfinden soll, sowie es auch keine Angaben über die Art der Arbeit gibt, die die TeilnehmerInnen aufnehmen sollen (Wurde eine Arbeit im 1. oder im 2. Arbeitsmarkt gefunden? Haben sie eine Arbeit gefunden, die ihren Qualifikationen und Kompetenzen angemessen ist? Welche Art von Verträgen wird ihnen angeboten? Gibt es Vollzeit-, Teilzeit- oder Freiberufsbedingungen?).

Aber nicht nur die Arbeitsfindungsraten sollten untersucht werden, sondern Erfolg bedeutet auch, dass die Maßnahme die **Erwartungen der TeilnehmerInnen erfüllt** (TeilnehmerInnenzufriedenheit).

Zusätzlich ist die Zeit, die ehemalige TeilnehmerInnen in ihrer Arbeit bleiben, ebenfalls ein wichtiger Faktor, und guter Indikator für die Nachhaltigkeit einer beruflichen Orientierung und Aktivierung. Eine mögliche Gliederung kann für ehemalige TeilnehmerInnen genutzt werden, die:

- noch immer die gleiche Arbeit haben;
- zu einer anderen Arbeit gewechselt sind – Wie oft haben sie gewechselt?;
- Arbeit hatten, aber wieder arbeitslos wurden;
- Wechselnde Phasen von Arbeit/Arbeitslosigkeit.

Die Untersuchung des **Arbeitswechselverhaltens** kann zu interessanten Schlussfolgerungen über die unterschiedlichen Typen von TeilnehmerInnen führen (z.B. häufige WechslerInnen).

Gute Indikatoren für den Erfolg beruflicher Orientierungsmaßnahmen sind auch **Einschreibungen in weitere Qualifikationsmaßnahmen** und die Tatsache, ob die TeilnehmerInnen sie in der vorgegebenen Zeit beenden oder nicht.

²⁹ Manchmal finden Personen während der Maßnahme eine Stelle. Diese Personen sollten deshalb nicht in die Ausfallquote einbezogen werden.

Praktika können ebenfalls als Erfolgsindikatoren dienen.

Der **Beginn einer Therapie**, die auf die Persönlichkeit oder Suchtverhalten bezogen ist, kann als Indikator dienen, insbesondere dann, wenn sie mit dem Erfolg oder dem Zeitaufwand der Therapie in Verbindung steht.

Der Lernaufwand, erworbenes Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, welche hinter dem Rahmen der Maßnahme stehen, sollten auch im alltäglichen Leben und in einer möglichen neuen Arbeitsstelle angewendet werden. Eine sachgemäße Erfolgsdefinition (Indikatoren) soll alle diese Themen/Sachverhalte umfassen.

Hauptprobleme

Das typische Problem, das bei der Evaluation dieser Kriterien entsteht, ist die schwierige Kontaktaufnahme mit den TeilnehmerInnen wenn diese die Maßnahme bereits verlassen haben. Daten über spezifische Merkmale der Arbeit der TeilnehmerInnen sind meistens kein Bestandteil der üblichen Monitoring-Systeme. Eine Kontaktaufnahme mit ehemaligen TeilnehmerInnen ist notwendig, um diese Einzelheiten nach Beendigung des Kurses zu erfragen. Die Durchführung kann einige Monate bis hin zu einigen Jahren nach Beendigung des Kurses stattfinden, wobei aber das typischste Problem hierbei die fehlende Verfügbarkeit von entsprechenden Kontaktadressen ist (E-Mail, Telefon), sowie die „Eigenauswahl“ von Befragten:

- Erfassung, Archivierung und Schutz privater Daten beschränkt die Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme mit ehemaligen TeilnehmerInnen. Darum sollten die TeilnehmerInnen über eine bevorstehende Evaluation informiert werden und gefragt werden, ob sie während des laufenden Kurses daran teilnehmen möchten. Das Problem der privaten Daten soll vor der Evaluation verdeutlicht werden, um einen reibungslosen Ablauf zu gewährleisten.
- Ein weiteres Problem ist jenes der „Eigenauswahl“ der Befragten. Nur ein Teil folgt der Einladung zur Befragung oder sendet ausgefüllte Fragebögen zurück, wodurch es unmöglich wird zu erkennen, ob die Ergebnisse wirklich repräsentativ sind. Eine mögliche Lösung dieses Problem wäre es, die TeilnehmerInnen zur Teilnahme an der Evaluation zu verpflichten, verbunden mit einer Bezahlung/Zuwendungen.

Wer ist verantwortlich für die Überwachung des Kurserfolges?

In der Praxis liegt die Verantwortung bei den MitarbeiterInnen in der Verwaltung der Bildungsinstitution, die die Aufgabe haben, KlientInnen und TrainerInnen das dazu Notwendige (Fragebögen, oder sogar einem Ombudsmann/-frau) zur Verfügung zu stellen, um den Monitoring-Prozess zu erleichtern. Außerdem sollten sie die Ergebnisse an alle Beteiligten und Interessierten zur Information weiterleiten. Auf der Transferebene ist es auch die Aufgabe der Auftraggeber, den Erfolg der von ihnen in Auftrag gegeben Maßnahme zu überwachen. Für diese Art von Evaluation sollen spezifische, messbare Ziele, als Teil der Ausschreibungen und Verträge, vorhanden sein (siehe 2.1).

Nachfolgendes

Den Kontakt mit ehemaligen TeilnehmerInnen und Projektpartnern zu halten, insbesondere TeilnehmerInnen und Betriebe oder Arbeitsamt, ist hilfreich und sollte ein wesentlicher Bestandteil des verbindlichen Prozesses der Bildungsinstitution sein, da diese Kontakte sowohl Informationen über die Evaluation vermitteln, sowie auch zur Aufdeckung neuer wirtschaftlicher und organisatorischer Trends und Trainingsbedürfnissen dienen.³⁰

³⁰ Siehe: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 31.

Arbeitsvermittlung

Nach der Kursbeendigung ist es wichtig, dass die TeilnehmerInnen von der Berufsbildungsinstitution auf ihrem weiterem Berufsweg begleitet werden; anderenfalls kann es vorkommen, dass die erworbene berufliche Orientierung verloren geht.

Arbeitsvermittlung wird als effektives Instrument der Arbeitsmarktpolitik verstanden, welches den Übergang vom Berufsbildungssystem zur Bildung und anschließend zur Arbeit anhand spezifischer Leistungen und Betreuung erleichtert. Vermittlung bezeichnet die erfolgreiche Einstellung arbeitsloser Menschen durch einen geeigneten Betrieb.³¹ Für den Fall, dass TeilnehmerInnen aufgrund eines Mangels an Weiterbildung keine Anstellung bekommen, muss gewährleistet sein, dass TeilnehmerInnen ein weiterführendes Training besuchen.

Arbeitsvermittlung sollte demnach folgende Zielsetzungen befolgen:

- Abstimmung von „Angebot-Nachfrage“ (Welche Arbeit passt zu welchem Qualifikationsprofil von welchem/-r TeilnehmerIn?);
- Information für Betriebe und Jobsuchende;
- Analyse der Qualifikationserfordernisse (Welche weiteren Qualifikationen werden von den TeilnehmerInnen benötigt?);
- Organisation von Weiterbildungsmöglichkeiten, wenn notwendig;
- Begleitung des Überganges der Arbeitslosigkeit in Arbeitsbedingungen (Coaching/Nachhilfe, Praktikum);

In diesem Zusammenhang, entwickelt die Bildungsinstitution in der Vermittlungsphase ein Regel-Set betreffend:³²

- Kontakte zu Betrieben welche Praktika und offene Stellen anbieten;
- Beschreibung von Zielen/Aufgaben der TeilnehmerInnen;
- Kooperation/Beratung während der Vermittlungszeit;
- Vermittlung – wenn die Bedürfnisse der TeilnehmerInnen berücksichtigt werden: ein individueller Bildungsplan, welcher vom Betrieb in Zusammenarbeit mit der Bildungsinstitution entwickelt wird, unterstützt die Kompatibilität.³³

Die Bildungsinstitution sollte den Betrieb, der eine Vermittlung anbietet, vor, während und nach der Vermittlung begleiten und beraten.

Arbeitsvermittlung sollte folgende Schritte beinhalten:

- **Arbeitsbereiche erkennen, die zu den Interessen der TeilnehmerInnen passen**

Um die Motivation der TeilnehmerInnen einen Praktikumsplatz/Arbeitsplatz zu finden sicherzustellen, ist es wichtig, nach deren persönlichen Interessen zu suchen. Im Normalfall erkennen die TeilnehmerInnen während des Trainings jene Fähigkeiten, die sie gerne benutzen und die sie auch in der Arbeit anwenden können. Im Anschluss sollten die TeilnehmerInnen mit der Unterstützung ihrer TrainerInnen versuchen herauszufinden, ob sie den Kontakt mit anderen Menschen bevorzugen oder nicht, und in wie fern sie es mögen,

³¹ Siehe: www.move-ment.at

³² Siehe: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 25.

³³ Siehe: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 25.

in großen oder kleinen Menschengruppen zu sein. Außerdem sollten die TeilnehmerInnen ihre vergangenen Arbeiten analysieren, sowie auch ihre damaligen Rollen, um einen Hinweis darüber zu bekommen, was ihre Interesse während der letzten Jahre geweckt und gefesselt hat. Im Anschluss ist es wichtig, dass der/die TeilnehmerIn mit Unterstützung des/der Trainers/-in allgemein darüber nachdenkt und sich fragt: Welche Organisationen/Betriebe unterstützen diese Interessen, Themen und Anliegen? Es wird empfohlen, jeden einzelnen Gedanken aufzuschreiben, der gegen die Interessen des Teilnehmers/-in spricht, sogar wenn er sich nicht ausschließlich auf seine/ihre Interessen konzentriert. Z.B. Was machen sie? Welche unterstützenden Netzwerke sind vorhanden? Können sie die Fertigkeiten, Interessen und das Wissen der TeilnehmerInnen nutzen?

- **Welche Qualifikationen werden für den Job benötigt?**

ArbeitgeberInnen, die auf der Suche nach Leuten mit bestimmten Qualifikationen sind, sollten eine Reihe von Standards für Neuangestellte setzen, um sicherzustellen, dass diese ausreichend Wissen und Fertigkeiten für die kompetente Ausübung ihrer Arbeit besitzen. Im folgenden Schritt sollte man versuchen, mehr über die Interessensbereiche der TeilnehmerInnen herauszufinden. Von Bedeutung sind Arbeitsmöglichkeiten in der örtlichen Umgebung des/-r Teilnehmers/-in. Es gibt eine Vielzahl an Möglichkeiten der Informationssuche über Betriebe, die TeilnehmerInnen interessieren. Mittels Literatursuche (Betriebsliteratur), Internetrecherchen, Pressemitteilungen oder Durchsicht fachlicher oder beruflicher Magazine können sich die TeilnehmerInnen und TrainerInnen mit gegenwärtigen Trends/ Entwicklungen des gewählten Berufsbereiches auf dem neuesten Stand halten. Das Lesen von Stellenanzeigen in Zeitungen bringt Kenntnisse über die erforderlichen Qualifikationen und somit können TeilnehmerInnen erkennen, welche Qualifikationen ihnen noch fehlen. Es gibt viele MitbewerberInnen um einen Job, darum ist es von Nutzen, gründlich zu recherchieren (Analysen von freien Stellen). Wenn TeilnehmerInnen bereit sind, einen bestimmten Kurs zu besuchen, um eine bestimmte Berufslaufbahn einzuschlagen, ist es ratsam herauszufinden, ob die (Hoch-)Schule Beschränkungen für diesen Kurs vorschreibt (Alter, Bildungsgrad, etc.) oder ob die Kosten dafür zu hoch sind. TeilnehmerInnen sollten zusätzlich bei der Suche nach einem geeigneten Job beraten werden. Darum ist es empfehlenswert, eine vernünftige Zeit für spezifische Diskussionen mit Vorgesetzten oder BeraterInnen zu finden.

- **Qualifikationen erwerben** (=Kompatibilität von Qualifikation und Arbeitsmarkt)

Im Falle eines Mangels an Qualifikationen sollten TeilnehmerInnen einen Qualifikationskurs nach Beendigung des beruflichen Trainings besuchen. Ist die Zeitspanne zwischen beruflicher Aus- und Weiterbildung zu groß, kann Unzufriedenheit entstehen – Langeweile, Frustration. Um das zu vermeiden, sollten die TeilnehmerInnen aktiv handeln, bevor ihre Leistung beeinträchtigt ist.

- **Arbeitsvermittlung**

In dieser Phase versucht der/die Vorgesetzte oder der/die BeraterIn eine Stelle für den/die TeilnehmerIn zu finden. Die Bildungsinstitution wird einige Leute in ihren Kursen haben, die zu der verfügbaren Stelle passen würden. Entweder steht die Institution mit den Betrieben in direkter Verbindung oder sie stehen mit einer Arbeitsvermittlung in Kontakt, die versucht freie Stellen an Arbeitslose zu vermitteln. Viele der kleineren oder mittleren Betrieben werden eine Arbeitsvermittlungsagentur mit der Suche von geeignetem Personal beauftragen, weil die Arbeitsvermittlungsagenturen über die relevante

Gesetzesmaterie bescheid wissen und somit helfen, Gesetzesfallen bei der Einstellung neuer MitarbeiterInnen zu vermeiden.

Außerdem ist persönliche Initiative erforderlich. Im Gespräch mit Menschen können die TeilnehmerInnen erkennen, wer in dem Bereich arbeitet der ihn/sie interessiert, er/sie kann sein/ihr eigenes Netzwerk nutzen, Stellenanzeigen lesen, die Lokalpresse nutzen – als Informationsquelle für verfügbare Stellen – und ebenfalls die Initiative in der Kontaktaufnahme von ArbeitgeberInnen übernehmen. Vorgesetzte sollen verdeutlichen, dass es viele Wege gibt eine Arbeit zu finden. Außerdem sollten die BeraterInnen die TeilnehmerInnen auf Aspekte aufmerksam machen, die bedeutend bei der Arbeitssuche und Bewerbung sind. Z.B. können perfekt geschriebene Briefe ArbeitgeberInnen beeindruckend und werden eher beantwortet werden. Kannst du einen gewinnbringenden Lebenslauf aufstellen? Usw.

Zusammenfassung: TeilnehmerInnen sollten auf der Suche nach einem geeigneten (Weiter-)Bildungskurs und der Jobsuche nicht allein gelassen werden. Arbeitsvermittlung bedeutet Unterstützung.

Literatur

Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlage 4a: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, wbv Verlag.

Burri, Thomas (2004): EduQua – Handbuch – Information über das Verfahren. Anleitung zur Zertifizierung. Thalwil. Verfügbar unter:
http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf

Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn.

Longson, Sally (1999): Women returning to work. How to work out what you want and then go out and get it, How to Books Ltd, Oxford.

<http://www.move-ment.at>