

# **Die Bedeutung pädagogischer Evaluationsforschung an einem Beispiel responsiver Evaluation**

## **1. Notwendigkeit, Aufgaben und Schwierigkeiten pädagogischer Evaluationsforschung**

### **Ausgangsthese:**

**Medienpädagogik als eine Handlungswissenschaft darf sich die nicht nur auf Erkenntnisgewinnung im Rahmen von Grundlagenforschung ausrichten, sondern sie muß sich auch um eine Verbesserung der Erziehungspraxis kümmern.**

Gerade im Augenblick läßt sich eine immer größer werdende Diskrepanz zwischen der Wissenschaftsentwicklung mit einer zunehmenden Fülle an empirischen Forschungsergebnissen und immer neuen unbewältigten Praxisproblemen beobachten. Ein typisches Beispiel dafür ist die Flut empirischer Untersuchungen über die Auswirkungen von Gewaltdarstellungen in Fernsehen und Video auf die Gewaltbereitschaft und Aggressivität bei Kindern und Jugendlichen. Trotz vielfacher wissenschaftlicher Nachweise solcher Wirkungen und eines begründeten Handlungswissens zur ihrer Vermeidung (vgl. Lukesch: Mediennutzung durch Kinder und Jugendliche; Medien und ihre Wirkungen; Basisbausteine der Reihe Medienzeit, hgg. vom Bayer. Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst, Donauwörth o.J.) und trotz des Vorliegens ausgearbeiteter Handlungskonzepte, wie z.B. der Baukasten Gewalt des JFF München, läßt sich in der Erziehungspraxis kaum ein konsequentes Vorgehen gegen die Mediengewalt und ein Rückgang aggressiven Verhaltens bei Kindern und Jugendlichen beobachten. Statt dessen wird eher noch die Zunahme der Gewaltbereitschaft beklagt.

Ein anderes Beispiel sind die überzogenen Erwartungen und euphorischen Hoffnungen in der Folge empirischer Forschungsergebnisse über bessere Lernerfolge beim Einsatz von

Multimedia und computergestützten Lernprogrammen. Diese meist in außerschulischen Bildungseinrichtungen gewonnenen Erkenntnisse (vgl. L.J. Issing, P. Klimsa 1995) werden vorschnell auf die allgemeinbildenden Schulen übertragen und mit weitreichenden Forderungen verbunden: □Schulen ans Netz!□ Aber es fehlt an in der Schulpraxis erprobten pädagogischen Konzepten, die den Lehrkräften bei der Umsetzung helfen und eine tatsächliche Verbesserung der Lernprozesse gewährleisten könnten.

Es muß kaum betont werden, daß gerade in einer Zeit, in der durch die rasanten Medienentwicklungen rasche soziale und gesellschaftliche Wandlungen ausgelöst werden, eine Verbesserung der Medienerziehung in den verschiedenen Erziehungsfeldern der Familie, des Kindergartens, der Schule und der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit von herausragender Bedeutung ist. Diese stellt sich jedoch nicht allein durch die Produktion und Verbreitung immer neuer medienpädagogischer Forschungsergebnisse ein! Dazu sind vielmehr eigenständige wissenschaftliche Verfahren und Bemühungen in Form einer **medienpädagogischen Evaluationsforschung** erforderlich. Sie hat die Aufgabe, medienpädagogische Curricula, alternative medienpädagogische Programme und Handlungskonzepte zu entwickeln, in den unterschiedlichen pädagogischen Praxisfeldern zu erproben und hinsichtlich ihrer Realisierbarkeit, Nützlichkeit und Zielerreichung zu bewerten. Möglichkeiten und Probleme einer solchen Evaluationsforschung möchte ich in den folgenden Überlegungen am Beispiel des Praxisfeldes Schule und den drängenden Aufgaben schulischer Medienerziehung aufzeigen, konkret am Beispiel des BLK-Modellversuchs zur integrativen Medienerziehung in der Hauptschule (Spanhel 1996), der in der Zeit von 1995 bis 1998 an einer Erlanger Hauptschule durchgeführt wird.

## **2. These:**

**Praxiszentrierte Evaluation ist, im Gegensatz zur Grundlagenforschung, selbst ein praktisches Handeln, das sich aufgrund seiner Vielfalt und Vielschichtigkeit letztlich einer stringenten und voll zufriedenstellenden Beschreibung entzieht.**

Die Forderung nach einer Verstärkung der Evaluationsstudien im Bereich der Medienpädagogik muß daher zugleich mit der Forderung nach einer methodologischen Umorientierung der Evaluation verbunden werden: Von einer quasi-experimentellen, an empirisch-quantitativen Methoden ausgerichteten ergebnisorientierten Evaluation hin zu einer **offenen, formativen Evaluation** als Entwicklungsprozeß.

Der Grund dafür liegt darin, daß sich medienpädagogische Evaluationstudien als praktisches Handeln mit folgenden **Schwierigkeiten** konfrontiert sehen:

1. Medienpädagogik als Handlungswissenschaft richtet sich auf die □Selbstaufklärung□ der Lehrer-Erzieher (D. Benner, D. Schmied-Kowarzik). Es genügt daher nicht, wissenschaftliche Erkenntnisse im Rahmen von Fortbildung zu vermitteln, damit sie nachher umgesetzt werden. Dieser Prozeß der Selbstaufklärung muß nicht nur angestoßen, sondern durch Evaluationsstudien begleitet und schließlich in seinen konkreten Auswirkungen im alltäglichen Erzieherhandeln beobachtet und kontrolliert werden. Dabei ist zu beachten, daß medienerzieherisches Handeln wie jedes Handeln ein

konstruktiver und kreativer Prozeß ist. Es gilt herauszufinden, wie die Lehrkräfte die theoretisch vorgegebenen medienpädagogischen Konzepte unter den konkreten Bedingungen der Erziehungssituation kreativ umsetzen, was sie tatsächlich daraus machen, wie sie im Sinne der Theorien die Lernumgebungen der Kinder so umgestalten, daß schädliche Medienwirkungen vermieden werden und Medienkompetenz aufgebaut wird.

2. Die Verhaltenssteuerung der Lehrkräfte im medienpädagogischen Feld des Schulunterrichts und des Schullebens beruht auf äußerst komplexen Regelsystemen:

- auf der Person des Erziehers als sich selbst organisierendes System;
- auf dem sozialen System der Schulklasse und
- auf dem institutionellen System der Schule.

Evaluationsstudien müssen deshalb zu beschreiben suchen, wie durch das komplizierte Zusammenspiel dieser Steuerungssysteme die medienpädagogischen Handlungskonzepte verändert werden bzw. herausfinden, welche Steuerungsmechanismen günstige Rahmenbedingungen für die Durchführung eines Programms schaffen könnten.

3. Das Hauptproblem liegt jedoch darin, daß medienpädagogische Handlungskonzepte in die Schule als ein Handlungsfeld implementiert werden müssen, das inmitten vielfältiger und tiefgreifender gesellschaftlicher Veränderungen Halt und Sicherheit in erstarrten Organisationsstrukturen und Handlungsroutinen sucht und das mit großen Ängsten auf das immer stärkere Drängen nach Neugestaltung reagiert.

### 3. These:

**Medienpädagogische Interventionsforschung, wie sie der Modellversuch zur integrativen Medienerziehung in der Hauptschule darstellt, erfordert ein sehr differenziertes Evaluationskonzept, das die Evaluation des Projektinputs (Eignung des Fortbildungsprogramms und der Projektmaterialien für die Lehrkräfte), eine Transferevaluation (Bewertung der Umsetzung des Programms durch die Lehrkräfte) und die Ergebnisevaluation (Überprüfung der Effekte bei der Unterrichtsgestaltung und bei den Schülern) umfaßt.**

Medienpädagogische Theorien und Forschungsergebnisse werden auch in Zukunft im Praxisfeld Schule weitgehend folgen- und wirkungslos bleiben und die Anliegen und Ziele einer integrativen Medienerziehung in der Schule werden sich nicht verwirklichen lassen, wenn nicht durch **medienpädagogische Evaluationsforschung folgende Fragen** geklärt werden:

- Wie schätzen Lehrkräfte die Bedeutung der ihnen verbindlich aufgetragenen oder empfohlenen medienpädagogischen Curricula, Programme oder Maßnahmen ein? Wie ließe sich ihnen die Notwendigkeit und Wichtigkeit bestimmter vorgesehener Maßnahmen nahebringen?
- Wie kann bei den Lehrkräften die Angst vor Neuerungen überwunden und die Bereitschaft zur Aufgabe vertrauter Handlungsroutinen und zum Experimentieren mit neuen Medien und Unterrichtsformen geweckt werden?
- Wie gehen Lehrkräfte an ein Konzept integrativer Medienerziehung heran, nach welchen Kriterien bewerten sie es und wie verändern sie es, um es in die ihnen

verfügbaren pädagogischen Denk- und Handlungsmuster zu integrieren? Wie stellt sich nach diesem Durcharbeitungsprozeß das Handlungskonzept aus der Sicht der Lehrkräfte dar?

- Welche weiteren Veränderungen müßten an dem integrativen Konzept vorgenommen werden, um es an die soziale Konstellation einer bestimmten Schulklasse anzupassen und um seine Umsetzung unter spezifischen institutionellen Rahmenbedingungen und organisatorischen Zwängen einer Schule zu gewährleisten?
- Wie sieht als Ergebnis dieser Konstruktionsprozesse die medienpädagogische Lernumgebung für die Schüler schließlich tatsächlich aus und welche Erfahrungen und Lernprozesse zur Verbesserung ihrer Medienkompetenz sind in diesem pädagogischen Handlungsrahmen dann zu erwarten?

## **2. Das Modell der □responsiven Evaluation□ als methodologischer Bezugsrahmen**

Eine einigermaßen zufriedenstellende Beantwortung dieser Fragen wird nur dann möglich sein, wenn der Evaluationsprozeß selbst als ein offener Entwicklungsprozeß konzipiert wird. Wir haben vor diesem Hintergrund unseren Modellversuch zur integrativen Medienerziehung in der Hauptschule an dem **Modell der □responsiven Evaluation□** ausgerichtet, das von W. Beywl (1986, 1988, 1991) in die sozialwissenschaftliche Diskussion in Deutschland eingeführt worden ist, in der erziehungswissenschaftlichen Methodendiskussion seither jedoch kaum Resonanz gefunden hat.

### **2.1 Merkmale responsiver Evaluation**

**Responsive Evaluation zeichnet sich dadurch aus, daß unter Berücksichtigung der Interessen aller Beteiligten und Betroffenen in einem offenen Entwicklungsprozeß ein nützliches und brauchbares medienpädagogisches Handlungskonzept (ein Curriculum) konstruiert wird.**

Das bedeutet, daß der Untersuchungsgegenstand zusammen mit den am Programm beteiligten Personen, Gruppierungen und Institutionen erst schrittweise interaktiv entwickelt werden muß. Nach Beywl (1991, S. 272) ergeben sich daraus folgende **Grundzüge einer responsiven Evaluation:**

- □Responsive Evaluation ist **konstruktivistisch**, indem sie Realität nicht nur beschreibt oder analysiert, sondern in einem gemischt wissenschaftlich-soziopolitischen Prozeß neu schafft. Die Veränderung des Evaluationsgegenstandes ist nicht unerwünschte Störung, sondern integraler Bestandteil des Prozesses;□

So wurde in unserem Modellversuch kein fertiges Curriculum zur integrierten Medienerziehung mit festen Themen und Unterrichtseinheiten vorgegeben. Es wurden ihnen nur die Grundidee des integrativen Ansatzes vermittelt und Möglichkeiten aufgezeigt und sie erhielten Anregungen und Beispiele in Form fertiger

Unterrichtsbausteine. Aber sie sollten selbst herausfinden und erproben, welche medienpädagogischen Themen und Arbeitsweisen sich in welcher Form am besten in den alltäglichen Unterricht integrieren lassen.

- □Responsive Evaluation ist **emergent**, da sie nicht einem vorher festgelegten Untersuchungsplan folgt, sondern Schritt für Schritt, in fließender Kommunikation zwischen Evaluatorinnen und anderen Beteiligten konzipiert wird;□

Dementsprechend sollten in unserem Modellversuch die Möglichkeiten und Formen einer umfassenden Integration der Medienerziehung durch alle Lehrkräfte, in allen Fächern und unter Berücksichtigung aller Medien in den Arbeitsteams gefunden, erprobt und schrittweise zu einem Gesamtkonzept zusammengefügt werden. Dafür mußten aber erst geeignete Organisationsstrukturen und Arbeitsformen gefunden und aufgebaut werden.

- □Responsive Evaluation ist **responsiv**, insofern als Steuerungskriterien die Anliegen und Konfliktthemen der am evaluierten Programm beteiligten Gruppen fungieren, auf die Evaluation □antwortet□. Responsivität bezeichnet die Grundhaltung der Evaluatorin, □empfindlich□ und □empänglich□ zu sein für die Belange der Akteure im Feld.□ Ein solches sensibles Reagieren auf die Interessen der Beteiligtegruppen ist jedoch nur unter einer Voraussetzung möglich: Die Evaluation muß von einem Team durchgeführt werden, in dem Personen mit möglichst breit gestreuten Fähigkeiten zusammenarbeiten. Denn die Untersuchungsergebnisse hängen nicht allein von den eingesetzten wissenschaftlichen Methoden, sondern ebenso von dem persönlichen Agieren, den kommunikativen und fachlichen Fähigkeiten der Projektmitarbeiter ab.

In Falle unseres Modellversuchs bestand das Team aus dem Projektleiter (Professor für Pädagogik), aus zwei erfahrenen Hauptschullehrern, einer davon mit besonderer medienpädagogischer Qualifikation (als stellvertr. Leiter der Erlanger Stadtbildstelle) und als Mitglied des Kollegiums der Schule für den Modellversuch freigestellt, der andere als Wiss. Assistent am Lehrstuhl, dessen Dissertation im Bereich des Modellversuchs angesiedelt wurde, sowie einem Sozialwissenschaftler und einem Medienpädagogen aus dem Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung in München als Kooperationspartner.

## **2.2 Ablauf der responsiven Evaluation**

**Der Ablauf der responsiven Evaluation vollzieht sich in drei Hauptphasen, die Gegenstandsbestimmung, die Informationssammlung und die Ergebniseinspeisung, die schleifenartig immer wieder neu durchlaufen werden.**

Man muß sich den gesamten Prozeß als ein fortwährendes Fragestellen, Antworten, Bewerten, Informieren und Aushandeln vorstellen, in den alle Beteiligtegruppen möglichst umfassend einbezogen werden. Damit waren höchste Anforderungen an die Projektorganisation verbunden. Die Projektleitung mußte ständigen Kontakt zum Schulamt, zur Regierung von Mittelfranken und zum Ministerium halten. Gleich zu Beginn des Projekts zeigte sich auch, daß eine erfolgsversprechende Arbeit nur dann möglich war, wenn alle Entscheidungen mit der Schulleitung und dem Kollegium abgesprochen wurden. Als Entscheidungsgremium wurde dafür die Teamleiterkonferenz

ingerichtet, der das Projektteam, die Schulleitung und als Vertreter der Lehrkräfte je ein Teamleiter von jeder Klassenstufe angehörten. Sie bildete die zentrale Steuerungsinstanz für den gesamten Ablauf des Modellversuchs.

Um Kontakt zu den verschiedenen Beteiligengruppen zu halten und deren Informationsbedürfnisse zufriedenzustellen, wurde von Beginn des Projekts an großer Wert auf eine begleitende Öffentlichkeitsarbeit gelegt. Dazu gehörten Darstellungen des Modellversuchs für den Schulausschuß des Stadtrats von Erlangen, für die Schulräte des Regierungsbezirks Mittelfranken, Veröffentlichungen in pädagogischen Fachzeitschriften, Presseberichte und Darstellung im Fernsehen, Projektstage und Schulveranstaltungen für die Eltern und die lokale Öffentlichkeit und ausführliche Zwischenberichte nach dem 1. und 2. Projektjahr.

Die letzte Phase der Evaluation dient vorrangig der Aushandlung von Schlußfolgerungen und Empfehlungen zwischen den beteiligten Gruppen. Für diesen Aushandlungsprozeß sollen die gezielt auf ihre Fragestellungen hin beschafften Informationen aufbereitet und nach der Diskussion mit den Beteiligengruppen zur Grundlage für die abschließende Berichterstattung über den Modellversuch gemacht werden.

Dazu gehören

- die Ergebnisse einer Lehrer-, Schüler- und Elternbefragung;
- ein integriertes Curriculum zu Medienerziehung, das an den Vorgaben des neuen Hauptschullehrplans ausgerichtet ist und für jede Jahrgangsstufe aus drei sog. Projektrahmen besteht;
- Beispiele für die konkrete Umsetzung eines Projektrahmen auf jeder Jahrgangsstufe mit medialen Dokumentationen;
- Praxisbausteine zur Medienerziehung als Unterrichtshilfen für Lehrkräfte:
  - > zur Bildpädagogik
  - > Fragebögen zur Mediennutzung der Hauptschüler mit einer Computerdiskette zur selbständigen Auswertung durch die Schulklassen
  - > Handlungskonzept gegen Gewalt in den Medien (Dissertation)
- ein Leitfaden für Schulleitungen:  
Schritte zu einem Schulprofil  Medienerziehung

Die drei grundlegenden Arbeitsschritte sollen im folgenden am Beispiel unserer Evaluationsstudie genauer beschrieben werden.

### **2.3 Gegenstandsbestimmung**

Dazu gehören die vorläufige Identifikation des Untersuchungsgegenstandes und des Programmkontextes sowie die Identifikation der relevanten Beteiligengruppen und deren Anliegen und Konflikthemen.

a) Die **vorläufige Bestimmung des Untersuchungsgegenstandes** erfolgte im Rahmen des Projektantrags, der hier im einzelnen nicht vorgestellt werden kann. Wichtige Bestimmungsstücke waren dabei der Bezug auf das Gesamtkonzept der Medien-erziehung in Bayern, die Ausrichtung auf den neuen Hauptschullehrplan, die Orientierung an einem integrativen Konzept auf der Ebene einer ganzen Schule unter Einbezug aller Lehrkräfte,

Fächer und Medien und das Ziel eines integrierten Curriculums der Medienerziehung mit ausgearbeiteten und im Projekt bewährten Unterrichtsbeispielen als praktische Hilfen und Anregungen für die Lehrkräfte. Zum Untersuchungsgegenstand sollten ferner gehören:

- eine Beschreibung der notwendigen medialen Ausstattung der Schulen als Voraussetzung für eine erfolgversprechende Medienerziehung;
- die Möglichkeiten und Formen einer angemessenen Lehrerfortbildung zur Vermittlung der erforderlichen medienpädagogischen Kompetenzen bei den Lehrkräften;
- die Möglichkeiten und Formen der Integration medienpädagogischer Themen und Maßnahmen in die alltägliche Unterrichtsarbeit und das Schulleben sowie
- die Vernetzung der Schule bei der praktischen Medienarbeit mit anderen Institutionen und lokalen Medienanbietern vor Ort.

Diese Übersicht zeigt mit aller Deutlichkeit die Vielschichtigkeit des Evaluationsvorhabens.

b) Die **vorläufige Bestimmung des Untersuchungskontextes**. Dazu gehörte die Auswahl der Schule und die Information der Schulleitung und des Kollegiums über den geplanten Modellversuch sowie die Auswahl einer Lehrkraft, die für das Projekt freigestellt werden sollte. Ferner organisatorische Rahmenbedingungen innerhalb der Schule, wie z.B.: Größe der Schule; Schule mit Nachmittagsbetreuung; überaltertes Kollegium mit vielen Fach- und Teilzeitlehrkräften; Problemschüler aus dem gesamten Stadtgebiet von Erlangen und schließlich Bedingungen im schulischen Umfeld, wie z.B.: Lage der Schule, Konkurrenzverhältnis zu den beiden anderen Hauptschulen in der Stadt. Eine völlig unvorhersehbare Änderung im Kontext ergab sich durch den plötzlichen krankheitsbedingten Ausfall des Stadtschulrats, mit dem alle Projektvereinbarungen getroffen worden waren und seine Vertretung durch einen Schulrat, der dem Projekt skeptisch bis ablehnend gegenüberstand. Eine zentrale Kontextbedingung für das Gelingen des Projekts war die Tatsache, daß die Schulleitung das Projekt organisatorisch hervorragend unterstützte und der Projektleitung und den Lehrerteams großzügig Spielräume zum Experimentieren gewährte.

c) **Identifikation der relevanten Beteiligengruppen**: Dazu gehören Entscheider-, Nutzer- und Betroffenengruppen, wobei sich manche Gruppen ihrer Betroffenheit gar nicht bewußt sein müssen, z.B. die Gruppe der Eltern oder der Schüler. Die Beschreibung der Gruppen ist wichtig, wenn sie alle ein Anrecht auf Berücksichtigung im Entwicklungsprozeß haben.

So war unser Modellversuch durch eine ganze Hierarchie von Entscheidergruppen gekennzeichnet, zwischen denen es fast unausweichlich zu Zielkonflikten kommen mußte. Projektgruppe und Schulleitung, Stadtschulamts, Schulabteilung der Regierung von Mittelfranken und schließlich das Ministerium verfolgten unterschiedliche politische, schulorganisatorische, wissenschaftliche und pädagogische Zielstellungen. So führte die Entscheidung des Ministeriums, die Nachmittagsbetreuung durch Lehrer einzustellen und einem privaten Träger zu übergeben und der Kampf des Kollegiums und der Schulleitung um den Erhalt dieser Schulform aus pädagogischen Gründen fast zum Scheitern des gesamten Evaluationsvorhabens.

Nutzer- und Betroffenenengruppe in einem waren die Mitglieder des Kollegiums der Modellschule. Sie konnten und sollten durch den Modellversuch profitieren, aber sie waren es auch die am meisten zu □ verlieren □ hatten: durch erhöhten Arbeitsaufwand, verstärkte Kontrolle ihrer alltäglichen Arbeit, Verunsicherung durch ungewohnte Unterrichts- und Arbeitsformen sowie teilweise Überlegenheit der Schüler im praktischen Umgang mit Medien (vor allem beim Computer).

Wichtige Nutzergruppen stellten die Bildstellenleiter in Nordbayern und die Seminarleiter für die 2. Phase der Lehrerausbildung in Mittelfranken dar. Für beide Gruppen wurden in eigenen Fortbildungskonferenzen bereits nach dem ersten Jahr das Konzept der integrativen Medienerziehung und erste Ergebnisse aus dem Modellversuch zur Diskussion gestellt.

d) Die **Identifikation der Anliegen und Konfliktthemen der verschiedenen Beteiligengruppen** war die wichtigste und schwierigste Aufgabe bei der Gegenstandsbestimmung, die den gesamten Evaluationsprozeß begleitete.

□ Ein Anliegen (concern) ist jede Sache, die für eine oder mehrere Parteien von Interesse oder Wichtigkeit ist. Es mag etwas sein, was sie bedroht, etwas, von dem sie denken, daß es zu unerwünschten Konsequenzen führen kann, oder etwas, um das sie sich sorgen, ob es sich in einem positiven Sinn verwirklichen läßt (eine Behauptung, die empirischer Bestätigung bedarf). □ (Guba, Lincoln 1981, S. 33)

So stellte sich in unserem Modellversuch z.B. nach kurzer Zeit heraus, daß die Lehrkräfte der 6. Klassen darüber besorgt waren, die zum Übertritt in die Realschule bereiten und fähigen Schüler könnten wegen der Medienarbeit nicht ausreichend in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Englisch gefördert werden. Und die Lehrkräfte der 9. Klassen lehnten Projektvorschläge ab mit der Begründung, die Schüler müßten vorrangig auf den qualifizierenden Hauptschulabschluß vorbereitet werden. Darin zeigte sich, daß die Lehrkräfte die Grundidee der Integration der Medienerziehung in die normale Unterrichtsarbeit ohne Beeinträchtigung der zentralen Bildungs- und Erziehungsziele nicht begriffen hatten bzw. keine Vorstellung entwickeln konnten, wie sie sich verwirklichen ließe. Als sich im weiteren Fortgang des Projekts die Unterrichtsformen öffneten, wurden die damit verbundenen zunehmenden Disziplin- und Erziehungsschwierigkeiten bei den Schülern zu einem dominanten Anliegen für die Lehrkräfte.

□ Ein Konfliktthema (issue) ist jedes Statement, jeder Vorschlag oder jede Perspektive, zu denen unterschiedliche Betrachtungsweisen möglich sind, jeder Vorschlag, zu dem Uneinigkeit bestehen kann, oder jeder Streitpunkt. □ (Guba, Lincoln 1981, S. 34f.)

Ein ständiges Konfliktthema mit der Schulleitung war z.B. die ständige Forderung einiger engagierter Teamleiter nach einer verstärkten Freistellung der Förderlehrer für medienpädagogische Maßnahmen aber auch die grundsätzlich unterschiedliche Einschätzung der Wichtigkeit der schulischen Medienerziehung durch einzelne Lehrkräfte.

Neben den Anliegen und Konfliktthemen müssen jedoch zusätzlich noch mögliche Hintergrundannahmen und sich verändernde Kontextfaktoren fortlaufend erfaßt werden. Wie wichtig dies ist, zeigt folgende Erfahrung. Offensichtlich gingen zu Beginn des

Modellversuchs einige Lehrkräfte von der irrigen Annahme aus, die Mitglieder der Projektgruppe würden in ihren Unterricht kommen, um sie hinsichtlich der direkten Umsetzung medienpädagogischer Maßnahmen zu bewerten. Erst vor diesem Hintergrund ließ sich ihre beharrliche Weigerung zur Mitarbeit im Projekt verstehen.

Weil durch die Anliegen und Konfliktthemen der gesamte Evaluationsprozeß gesteuert wird, muß der Aufdeckung dieser Faktoren besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden und es sind dafür eigene Organisationsformen und Instrumente zu entwickeln. Dazu dient im wesentlichen die zweite Hauptphase der Untersuchung.

## 2.4 Informationssammlung

Neben der Erfassung der Anliegen und Konfliktthemen geht es dabei vorrangig um die Gewinnung jener Informationen, die zu ihrer Klärung und Bewältigung erforderlich sind. Die Aufdeckung der Anliegen und Konfliktthemen stellte ein eigenes und sehr heikles Problem dar. Sie erfolgte auf drei Ebenen:

- während der Pädagogischen Konferenzen und schulhausinternen Fortbildungen für das gesamt Kollegium;
- im Rahmen der Teamleiterkonferenz;
- durch informelle Kontakte zwischen den für den Versuch freigestellten Lehrer und seinen Kolleginnen und Kollegen bei der alltäglichen Medienarbeit im Schulhaus.

Die offengelegten Anliegen und Konfliktthemen wurden in der wöchentlichen Teamleiterkonferenz diskutiert und darüber entschieden, welche aufgegriffen und weiter bearbeitet und wie die erforderlichen Informationen beschafft werden sollten.

Die Teamleiterkonferenz nahm dann unter Berücksichtigung dieser Entscheidungen die anstehenden Planungen für die weitere Projektarbeit vor. Diese Konferenzen wurden fortlaufend protokolliert, um dadurch die Nachvollziehbarkeit der Informationsbeschaffung und -auswertung zu sichern.

Die primäre Aufgabe bestand sodann in der Sammlung **deskriptiver Informationen**. Dazu gehörte als erstes die Beschreibung der Ausgangsbedingungen für den Modellversuch an der Schule durch den freigestellten Lehrer. Ein schwieriges und äußerst aufwendiges Unterfangen war die Beschreibung und Dokumentation aller Programmaktivitäten im Verlaufe der Studie. Diese erforderten selbst schon einen enormen Zeit- und Arbeitsaufwand, der oft bis an die Grenze der Belastbarkeit der einzelnen Mitarbeiter ging; sie konnten daher nicht auch noch mit der wissenschaftlich geforderten Gründlichkeit protokolliert werden. Es wurde jedoch versucht, alle Maßnahmen z.B. Unterrichtsstunden, Projekte und Projekttag und -wochen zur Integration der Medienerziehung in den Unterrichts- und Schulalltag festzuhalten. Dazu wurden **Unterrichtsdokumentationsbögen** ausgearbeitet, um die Themen und ihren Bezug zum Fachunterricht, die Formen der Integration, die angestrebten medienpädagogischen Ziele, die Auswirkungen auf die Unterrichtsgestaltung und die Verbesserung der Medienkompetenzen der Schüler möglichst genau erfassen zu können. Darüber hinaus wurden möglichst alle Unterrichtsdokumentationen und selbstproduzierte

Medien gesammelt.

Für die Beschaffung **evaluativer Informationen** wurden sowohl informelle Formen als auch traditionelle Erhebungsmethoden eingesetzt. Beispiele für erstere sind:

- Vorstellung gelungener Unterrichtseinheiten und Austausch von Erfahrungen über die Projektarbeit im Rahmen von Konferenzen und Fortbildungen;
- Erhebungen über den Zusammenhang von Erziehungsschwierigkeiten bei Schülern mit ihren Schulleistungen und ihrer Schullaufbahn in einzelnen Klassen als Hintergrundinformation darüber, mit welcher Schülerpopulation der Modellversuch durchgeführt wurde.

Daneben wurden Erhebungsinstrumente in Form von **Fragebögen** für Lehrkräfte, Schüler und Eltern entwickelt. Um die mediengeprägte Alltagswelt der Schüler in den einzelnen Schulklassen möglichst präzise erfassen zu können, wurden für die Nutzung jedes einzelnen Mediums sehr kurze und einfach auszuwertende Fragebögen erarbeitet. Sie sollen auf einer Computerdiskette gespeichert und mit einem Auswertungsprogramm versehen werden, so daß Lehrer und Schüler über die gemeinsam gefundenen Ergebnisse rasch ins Gespräch kommen können. Dies könnte zu Beginn des Schuljahres der Ausgangspunkt für die pädagogische Arbeit an dem für diese Klassenstufe vorgesehenen Leitmedium sein.

## **2.4 Ergebniseinspeisung**

Wichtig für den Erfolg der responsiven Evaluation ist eine möglichst rasche und einfache Verfügbarkeit der Informationen, damit sie fortlaufend in den Prozeß eingespeist werden können. So wurden z.B. die Befragungen der Schüler über die Nutzung einzelner Medien sehr rasch ausgewertet und die Ergebnisse so aufbereitet, daß sie schon kurz nach der Befragung in den Klassen als Gesprächsgrundlage dienen konnten. Auch die wesentlichen Ergebnisse aus der Elternbefragung wurden den Lehrkräften schon nach kurzer Zeit zurückgemeldet.

Die ausführliche Beschreibung und Bewertung der einzelnen Projektphasen in Zwischenberichten stellt ebenfalls eine Form der Ergebniseinspeisung dar. Solche Zwischenbewertungen von Erfahrungen im Projektablauf führten u.a. dazu, daß auf Vorschlag aus dem Kollegium in einer ganztägigen Konferenz die Frage einer Verankerung der Medienerziehung in einem Schulprofil bearbeitet wurde oder daß die besondere Problematik der Erziehungsschwierigkeiten bei den Schülern und die Möglichkeiten ihrer Überwindung im Zusammenhang mit einer integrativen Medienerziehung mit Vertretern der Schulabteilung der Regierung von Mittelfranken erörtert wurden.

Allerdings ist hier kritisch anzumerken, daß längst nicht alle Prozesse der Informationssammlung und Ergebniseinspeisung aufgrund der geringen personellen Ausstattung des Modellversuchs in der wissenschaftlich geforderten systematischen Form durchgeführt werden konnten.

Auf die besondere Problematik der abschließenden Berichterstattung über eine solche

Evaluationsstudie kann hier nicht mehr eingegangen werden. Ich verweise dazu auf Wottawa (1993, S. 729 ff.).

### **3. Schluß**

#### **Sozialwissenschaft als Aushandlungsprozeß und als aufklärende Instanz**

Meine Ausführungen - so hoffe ich - konnten deutlich machen, daß das Modell einer responsiven Evaluation hervorragend geeignet ist, die ungeheuere Komplexität von medienpädagogischen Evaluationsstudien zu strukturieren und einigermaßen systematisch zu bearbeiten. Es dürfte aber auch klar geworden sein, daß aus wissenschaftlicher Sicht viele methodische Fragen offen bleiben. Meines Erachtens muß man sich zwischen wissenschaftlicher Exaktheit und praktischer Nützlichkeit entscheiden. Mit der responsiven Evaluation wird eindeutig der zweiten Alternative der Vorzug gegeben. Ich plädiere für diese Alternative, weil ich darin einen gangbaren Weg sehe, den fortschreitenden wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn der Medienpädagogik für die Praxis nutzbar zu machen und die Kluft zwischen Wissenschaftsentwicklung und zunehmenden Erziehungsproblemen in einer mediengeprägten Alltagswelt zu überbrücken.

Eine nach dem vorgestellten Modell ausgerichtete praxiszentrierte Evaluation ist ein von empirischer Forschung zu unterscheidendes wissenschaftliches Dienstleistungsangebot mit spezifischer Untersuchungslogik, eigenen Gütekriterien, Regeln und ethischen Maßstäben, in dem beide Seiten, Wissenschaft und Praxis, aufeinander angewiesen sind. Damit wird die Medienpädagogik als Sozialwissenschaft zu einer aufklärenden Instanz und trägt so der Tatsache Rechnung, daß keine sich wie auch immer objektivgebende Wissenschaft ihre Konstruktionen frei von sozialen, politischen, geschlechtsspezifischen und anderen Interessen schaffen kann. Was in empirischer Forschung zu beherrschender Störfaktor ist, wird in den offenen Ansätzen einer responsiven Evaluation zum Prinzip: Die Einbringung und Offenlegung aller Interessen der wichtigen Beteiligengruppen in den wissenschaftlichen Prozeß und seine Steuerung durch diese selbst. Derart ernst genommene Akteure werden Informationen eher aufnehmen und nutzen, da sie persönlich der Evaluation Aufgaben stellen und am Veränderungsprozeß des Programms teilhaben.

Damit wird Sozialwissenschaft zu einem Aushandlungsprozeß, wie bei Guba, Lincoln (1989, S. 255) beschrieben:

Evaluation ist ein Prozeß der Erschaffung von Wirklichkeit. Die Bezeichnung Befund muß ausrangiert werden, da sie die Existenz objektiver Wahrheiten unterstellt, welche vorgeblich durch die Methodologie der Evaluation aufgedeckt werden. Die (Re)Konstruktionen, die sich aus einer Evaluation ergeben, sind im wahrsten Sinne des Wortes Kreationen der Teilnehmenden und Beteiligten, die diese konstruieren, wie es auch Konstruktionen waren, die jede Beteiligengruppe ursprünglich in die Verhandlungen einbrachte.

Prof. Dr. Dieter Spanhel  
Universität Erlangen-Nürnberg

**Die Bedeutung pädagogischer Evaluationsforschung an einem Beispiel  
responsiver Evaluation**

**Evaluation**

Dient der wissenschaftlichen, d.h. systematischen und gemäss angegebener Kriterien nachvollziehbaren Beschreibung und Bewertung von Maßnahmenkonzepten oder Programmen

im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen sowie in anderen Feldern der öffentlichen Daseinsfürsorge und der sozialen Kontrolle. (Beywl 1991)

Erfolgskontrolle, Qualitätssicherung  
Wirkungs-, Begleit-, Effizienz-, Kontrollforschung

## **Pädagogische Evaluationsforschung**

1. Bestimmungsmerkmale:

- Ziel- und Zweckorientierung: Verbesserung, Kontrolle, Legitimierung praktischer Maßnahmen bzw. Gewinnung von Alternativen
- Systematische Datengewinnung über Voraussetzungen, Kontexte, Prozesse, Wirkungen einer Maßnahme mittels wissenschaftlicher Methoden
- Bewertung der Daten mit Hilfe vereinbarter Beurteilungskriterien; Orientierung an Standards
- Bestandteil der Entwicklung, Realisierung und Kontrolle planvoller Bildungsarbeit

2. Ziel

- Aufbau eines speziellen prozeduralen Wissens für professionelles Handeln in komplexen pädagogischen Arbeitsfeldern mit dem Ziel einer Qualitätssicherung und Weiterentwicklung
- „Übelminimierung statt unrealistischer Ideallösung“
- „unverzichtbare Form wissenschaftsgestützten Lernens“ (Wottawa/Thierau 1998)

## **Arbeitsaufgabe**

Diskutieren Sie in der Gruppe an Beispielen mögliche Funktionen pädagogischer Evaluationsforschung!

Hauptfunktionen:

- Steuerungs- und Optimierungsfunktion
- Bewertungs- und Beurteilungsfunktion
- Kontroll- und Disziplinierungsfunktion
- Wissenschaftliche Erkenntnisfunktion

Weitere Funktionen:

- Entscheidungsfunktion
- Dokumentations- und Legitimationsfunktion
- Intervenierende Funktion
- Integrierende und kommunikationsfördernde Funktion
- Weiterbildungsfunktion
- Taktik- bzw. Ablenkfunktion

## **Literatur:**

Beywl, W.: Responsive Evaluation. Einführung eines neuen Konzepts der Evaluation in die methodologische Diskussion der Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Diss. Köln 1985

Beywl, W.: Zur Weiterentwicklung der Evaluationsmethodologie. Grundlegung, Konzeption und Anwendung eines Modells der responsiven Evaluation. Frankfurt 1988

- Beywl, W.: Entwicklung und Perspektiven praxiszentrierter Evaluation. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, 14 (1991) 3, S. 265 - 279
- Bofinger, J., Lutz, B., Spanhel, D.: Das Freizeit- und Medienverhalten von Hauptschülern. München 1999
- Grüner, H.: Evaluation und Evaluationsforschung im Bildungswesen. In: Pädagogische Rundschau 47(1993), S. 29-52
- Guba, E., Lincoln, Y.: Effective evaluation. Improving the usefulness of evaluation through responsive und naturalistic approaches. San Francisco 1981
- Guba, E., Lincoln, Y.: Fourth Generation Evaluation. Beverly Hills 1989
- Handbuch der Evaluationsstandards. Opladen 1999
- Hron, A.: Evaluation von Fernstudieneinheiten. Überlegungen zur Methode und Konzeption, Anleitung für die Evaluationspraxis. DIFF-Forschungsbericht 19, Tübingen 1982
- Irlé, G., Windisch, M.: Der Gebrauch von Evaluationswissen als Handlungsalternative in der Praxis. Zeitschr. für Pädagogik 29 (1983), S. 913 - 927
- Kordes, H.: Evaluation. In: Haft, H., Kordes, H. (Hg.): Enzyklopädie der Erziehungswissenschaft. Stuttgart 1984
- Recum, H. von: The identity crisis of educational planning. International Review of Education, 30 (1984), S. 141 - 153
- Spanhel, D.: Integrative Medienerziehung. Ein Curriculum für die Hauptschule. Sammelwerk Medienzeit. Donauwörth 1998
- Spanhel, D.: Integrative Medienerziehung in der Hauptschule. Ein Entwicklungsprojekt auf der Grundlage responsiver Evaluation. München 1999
- Strittmatter, P., Bedersdorfer, H.W.: Pädagogische Interventionsforschung. Abbau von Angst in schulischen Leistungssituationen. In: Pekrun, R., Fend, H. (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Stuttgart 1991, S. 297 ff.
- Will, H., Winteler, A., Krapp, A. (Hrsg.): Evaluation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Konzepte und Strategien. Heidelberg 1987
- Wottawa, H.: Evaluation. In: Weidenmann, B., Krapp, A. u.a. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. 3. Aufl., Weinheim 1993, S. 703 - 733
- Wottawa, H., Thierau, H.: Lehrbuch Evaluation. Bern 2. Aufl. 1998
- Wulf, C. (Hg.): Evaluation. Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen. München 1972