



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Perspektiven der Evaluation in der Kinder- und Jugendhilfe

QS Nr. **35**

**Materialien zur
Qualitätssicherung
in der Kinder- und Jugendhilfe**

Mit der Broschürenreihe **Qs** veröffentlicht das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) Fachinformationen für die Jugendhilfe. Sie wird im Rahmen der Anregungskompetenz des Bundes gemäß § 83 KJHG als Teil der **Bundesinitiative „Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe“** kostenlos herausgegeben und ist nicht für den Verkauf bestimmt. Die inhaltliche Verantwortung für namentlich gekennzeichnete Artikel liegt bei den Autorinnen/Autoren.

Das Thema „Evaluation“ geht wie ein roter Faden durch fast alle bisherigen Qs-Hefte. Dabei wurde bisher die Selbstevaluation bevorzugt behandelt.

Dieses Heft stellt zahlreiche unterschiedliche Methoden der Fremd- und Selbstevaluation vor, die in den verschiedenen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe praktisch durchgeführt wurden. Damit soll deutlich gemacht werden, dass es zwar nicht den einen „Königsweg“ gibt. Es kann aber auf Erfahrungen aufmerksam gemacht werden, wie auch in der Kinder- und Jugendhilfe feststellbar ist, ob und wieweit die angestrebten Ergebnisse erreicht wurden.

„Evaluation“ has been a recurrent topic throughout most of the Qs-publications to date. So far the focus has been squarely on self-evaluation.

This publication now concentrates on the various self and external evaluation methods which have been used in practise in the field of children and youth work. While there is no single „royal road“ to the ideal method, the publication draws attention to the lessons learned about whether and to what extent outcomes in the field of children and youth work field can be verified.

Wegen weiterer Informationen wenden Sie sich bitte an:

Univation e.V.

Zülpicher Straße 58
50674 Köln

Tel.: 02 21-424 80 71

Fax: 02 21-424 80 72

E-Mail: info@univation.org

www.univation.org

Für das Ausbildungsjahr 2002/2003 ist in Kooperation mit dem Jugendhof Vlotho eine Fortbildung „Evaluation in der Jugendhilfe“ geplant.

Perspektiven der Evaluation in der Kinder- und Jugendhilfe

zusammengestellt von
Dr. Wolfgang Beywl
und
Prof. Dr. Hildegard Müller-Kohlenberg

Qs

**Materialien zur
Qualitätssicherung
in der Kinder-
und Jugendhilfe**

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

seit Qs 1 hat sich vieles im Bereich der Qualitätssicherung getan. Am Anfang wollten wir vor allem die Methoden der Selbstevaluation weiterentwickeln und bekannter machen. Heute können wir beobachten, dass viele Organisationen und Institutionen in der Kinder- und Jugendhilfe sich intensiv und systematisch mit der Frage auseinandersetzen, ob und wieweit die personellen und finanziellen Ressourcen auch ergebnisorientiert eingesetzt wurden und werden. Zu den erfreulichen Feststellungen gehört auch, dass für viele eine Evaluation selbstverständlich geworden ist.

Den zahlreichen Expertinnen und Experten in der Deutschen Gesellschaft für Evaluation e.V. (DeGEval) und insbesondere ihrem Arbeitskreis „Soziale Dienstleistungen“ ist es zu verdanken, dass die Evaluation aus einem Schattendasein herausgeholt wurde und jetzt für die Fachöffentlichkeit der Kinder- und Jugendhilfe transparent ist. Inzwischen beschreiben und bewerten Evaluatorinnen und Evaluatoren nicht nur die Qualität der Organisationen und Programme, die sie zu evaluieren haben; sie fragen sich auch selbstkritisch nach der eigenen Qualität. Dr. Wolfgang Beywl und Ellen Schepp-Winter weisen in dem Heft Qs 29 bereits darauf hin, dass es Standards für Evaluationen gibt. Diese wurden jetzt durch die DeGEval veröffentlicht.

Mit diesem Heft legen die beiden Vorstandsmitglieder der DeGEval, Frau Professorin Dr. Müller-Kohlenberg und Herr Dr. Beywl, die gleichzeitig den Arbeitskreis „Soziale Dienstleistungen“ moderieren, eine Sammlung von Erfahrungen aus sehr unterschiedlichen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe vor, in denen Evaluationen mit den verschiedensten Methoden durchgeführt wurden. Es wird gezeigt, dass und wie systematisch festgestellt werden kann, ob die Ziele des Ressourceneinsatzes erreicht wurden. Die Vielfalt der Methoden und Instrumente orientieren sich der Vielfalt der Kinder- und Jugendhilfe und ermuntern uns alle, die Qualität unserer Arbeit gezielt zu planen, zu entwickeln und kritisch zu bewerten.

Ich wünsche dem Heft interessierte Leserinnen und Leser.



Dr. Peter Fricke

*Leiter der Abteilung „Kinder- und Jugendpolitik“
im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*

Inhaltsverzeichnis

		Seite
Vorwort	Dr. Peter Fricke, Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend	4
Einleitung	Hildegard Müller-Kohlenberg, Wolfgang Beywl	9
Teil 1		
Beispiele für Evaluationen in verschiedenen Feldern der Kinder- und Jugendarbeit		
Bestvater, Hanne	Die Gruppenstunde in der verbandlichen Jugendarbeit	9
Kluß, Anno	Selbstevaluation eines Seminars der politischen Bildung der Jugendakademie Walberberg	14
Schneid, Theo	Erkundung eines neuen Arbeitsfeldes – Evaluation der Falken-Schülerclubs	18
Brettschneider, W.-D.		
Kleine, Torsten	Hält der Sportverein, was er verspricht? – Wichtige Ergebnisse einer Evaluationsstudie zur Jugendarbeit in Sportvereinen	22
Exner, Christine	Beispiele für Evaluationen in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen	28
Tietze, Wolfgang		
Wehrmann, Ilse	Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder, Evaluation der Tageseinrichtungen der Bremischen Evangelischen Kirche	32
Koch, Josef	Schriftliche Befragung der Adressaten von Erziehungshilfen – Erfahrungen aus dem INTEGRA-Projekt	36
Müller, Herbert	Befragung von Jugendämtern zur Belegung eines Kinder- und Jugendhilfezentrums	41
Bürger, Ulrich	Ambulante Erziehungshilfen vor einer Heimunterbringung	46
Friedrich, Jürgen	Menschen statt Mauern – Evaluation der Jugendhilfeeinrichtung Frostenwalde in Brandenburg	49
Klawe, Willy		
Pleiger, Doris		
Weissmann, R.		

Seite

Teil II

Qualifikation und Erfahrungsaustausch in Evaluation und Selbstevaluation in der KJH

53

Giel, Susanne Jahr für Jahr ... Vom Familientreffen zur Fachtagung für
Lichtenberg, H. Selbstevaluation

56

Henze, Bettina Evaluation lernen mit Lust und Sachverstand

60

Kersten, Ralph Ausbildung in Selbstevaluation in den Nutzerorganisatio-
Benthin, Nicole nen verankern

Teil III

Modelle und Perspektiven der Evaluation in der Kinder- und Jugendhilfe

65

Haubrich, Karin Cluster-Evaluation – Lokale Kontexte berücksichtigen,
Innovation und Beteiligung fördern

65

Kalscheur, Martina Responsive Evaluation „antwortet“ auf ein sich ent-
wickelndes Pilotprojekt – Frühkindliche Erziehung und
Qualitätsentwicklung in türkischen Elternvereinen

69

Müller-Kohlenberg, Partizipation von Kindern und Jugendlichen als
Hildegard Ressource in Evaluation und Qualitätsentwicklung

74

Schäfer, Klaus Aufgaben und Ziele des Wirksamkeitsdialogs im Rahmen
des Landesjugendplans NRW

80

von Spiegel, H. Perspektiven der Selbstevaluation – veranschaulicht am
Beispiel Qualitätsentwicklung in der Kinder- und Jugend-
arbeit

85

Schumann, Michael Das WANJA-Instrumentarium für die Offene Kinder- und
Stötzel, Angelika Jugendarbeit
Appel, Michael

89

Liebold, Christiane Sieben Jahre Evaluation und Qualitätssicherung
in der Kinder- und Jugendhilfe
Ein persönlicher Blick zurück und nach vorn

94

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

99

Literaturbesprechung: Prozessmanagement

103

Liebe Leserinnen, liebe Leser

Was dieses Heft nutzen soll:

Dieses Heft präsentiert eine Vielzahl aktueller Erfahrungen aus Evaluation und Qualitätsentwicklung in verschiedensten Feldern der Kinder- und Jugendhilfe. Die Beispiele dokumentieren, dass die empirisch gestützte Evaluation zunehmend selbstverständlich als systematische Methode für Verbesserung und Rechenschaftslegung eingesetzt wird.

In der Mehrzahl der Artikel steht die Gewinnung instrumentellen Wissens, das direkt durch die fachliche Praxis genutzt werden kann, deutlich im Vordergrund. Einige Beiträge schaffen vorrangig konzeptionelles Wissen, das Diskussionen in der Fachöffentlichkeit und -politik und schließlich auch praxisbezogene Evaluationen anregen will.

Für die Leserinnen und Lesern sollen die angewendeten Methoden nachvollziehbar werden. Ihnen soll Mut gemacht werden, Evaluation für ihre eigene Praxis zu nutzen. Die Berichte sollen Anregung bieten und Vorbild sein, um evaluatives Denken auf die eigene Arbeit anzuwenden und Instrumente für die Datenerhebung und -auswertung kollegial unterstützt oder begleitet durch erfahrene Evaluationsberater und -beraterinnen zu erproben.

Im verdeutlichen Evaluationspraktiker und -praktikerinnen, wie Evaluation nutzbringend angelegt und effizient durchgeführt werden kann. Gelungene Beispiele meist stark fokussierter und mit begrenzten Mitteln durchführbarer Evaluationen und Selbstevaluationen bilden den Kern dieser Broschüre.

Folgende Stichworte sind in den Beiträgen angesprochen:

- **Kontext und Evaluationsgegenstand** (Programm/Interventionen)
- **Auslöser und Zweck** der Evaluation; kurz: fachlicher Hintergrund
- **Auftraggeber**; Finanzierung
- Zentrale **Fragestellung(en)** – wie wurde(n) sie ermittelt/festgelegt?
- **Beteiligte und Betroffene**: eventuell auch Rolle des Verfassers/der Verfasserin
- Eingesetzte **Erhebungsinstrumente**; gegebenenfalls ausschnitthaft abgedruckt
- Zentrale **Ergebnisse** und Schlussfolgerungen für das Praxisfeld
- „**Lessons learned**“ für künftige Evaluationen (was war erfolgreich? Was sollte verändert werden?)

Der **Teil II** enthält erprobte Antworten dazu, wie die erforderlichen Kompetenzen zur (Selbst)-Evaluation erworben oder vermittelt werden können. Schon in der Ausbildung in Evaluation ist die enge Verknüpfung zwischen dem Erlernen der Methoden und ihrer begleiteten Anwendung in der Praxis ausschlaggebend für nützliche Evaluationen.

Die Beiträge im **Teil III** verdeutlichen, dass Evaluation eine tragende Funktion in der Steuerung von Kinder- und Jugendhilfepolitik übernehmen kann. Er enthält innovative Ansätze, in denen Evaluation als methodisches Instrumentarium weiter entwickelt systematisch eingesetzt wird.

Die Beiträge sind bewusst kurz gehalten. So kann auf begrenztem Raum ein breiter Überblick gegeben werden. Angegebene Literatur und Quellen, besonders aber die Autorinnen und Autoren, die ihre Adressdaten zur Verfügung gestellt haben und somit leicht ansprechbar sind, sind wertvolle Ressourcen für alle, die Evaluationen vermehrt oder intensiviert nutzen wollen.

Als Vorstandsmitglieder der Deutschen Gesellschaft für Evaluation wünschen wir uns, dass dieses Heft viele darin bestärkt, dass Evaluation in der Kinder- und Jugendhilfe nützlich und anwendbar ist.

Den Autoren und Autorinnen möchten wir nachdrücklich danken, dass sie sich hierfür mit ihren Beiträgen einsetzen.

Dr. Wolfgang Beywl, Köln

Prof. Dr. Hildegard Müller-Kohlenberg, Osnabrück

1 Beispiele für Evaluationen in verschiedenen Feldern der Kinder- und Jugendarbeit

1.1 Die Gruppenstunde in der verbandlichen Jugendarbeit

Hanne Bestvater

Auf dem Weg zur „Werkzeugbox Evaluation“

Das Beispiel ist Teil einer „Werkzeugbox Evaluation“ für die kirchliche Jugendarbeit im Erzbistum Köln, die durch das Katholische Jugendamt (KJA) Erftkreis entwickelt wird. Andere evaluierte Aktivitäten sind Gruppenleiterschulungen, Konferenzen, Großaktionen und andere; sie werden im Erftkreis im Jahresverlauf von ungefähr 5000 Kindern und Jugendlichen genutzt.

Die einzelnen Jugendverbände interessiert es natürlich brennend, wie ihre Angebote ankommen. Häufig werden die Teilnehmer und Teilnehmerinnen mit verschiedensten Reflexions- und Feedbackinstrumenten in eine Auswertung einbezogen. Mit Hilfe der Evaluationsbox soll eine verbesserte Grundlage für die systematische Qualitätsentwicklung geschaffen werden.

Der Fortbildungsteil des Projekts „Werkzeugbox Evaluation“ wird durch die Autorin als externe, feldfremde Trainerin angeleitet. Das KJA als regionale Fachstelle für die kirchliche Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit wählt die in den lokalen Jugendverbandsorganisationen zu evaluierenden Programme aus und steuert den Entwicklungsprozess mit. Das angeleitete Evaluationsteam besteht aus einem/einer Hauptamtlichen des KJA und einem/einer Ehrenamtlichen; beide Teilnehmende der Fortbildung. Sie bieten dieses Evaluationsprojekt den Gruppenleitern und -leiterinnen als Dienstleistung an. Das Team erarbeitet sich das Schema für beteiligtenorientierte Programmevaluation, leitet die Programmverantwortlichen an und führt die Evaluation durch.

Auftraggeber für die einzelnen Evaluationsprojekte sind die jeweiligen Programmverantwortlichen, also hier die ehrenamtlichen Gruppenleiter und Gruppenleiterinnen (Alter: Anfang 20). Sie wollen mehr Sicherheit gewinnen, wie die jetzige Arbeit bei den Jugendlichen ankommt und ob die Jugendlichen den Stolz der Leitung auf die Gruppe teilen.

Ein kleines Evaluationsteam untersucht ein Kernstück verbandlicher Jugendarbeit: die Gruppenstunde.

Fragestellungen werden gemeinsam mit den Gruppenleitenden in einer „simulierten Evaluation“ geklärt. Die Daten werden in einem speziellen „Evaluationstreffen“ der Gruppe erhoben, geleitet vom Evaluationsteam, in Anwesenheit der Gruppenleitung.

Die Ergebnisse geben Impulse für eine gezielte Weiterentwicklung von Konzept und Praxis der Gruppenstunden.

Evaluation heißt, empirische Daten erheben.

Solche Daten sollen stärker als bisher eine Rolle spielen, sowohl bei der Planung und Konzeptentwicklung als auch bei der Bewertung von Maßnahmen und Veranstaltungen und bei der Entscheidung über Effizienz und Machbarkeit.

Fragestellungen klären durch „simulierte Evaluation“

Das durch die Trainerin angeleitete Evaluationsteam klärt mit den Gruppenleitern und -leiterinnen zunächst deren Programmverantwortlichkeit und die Fragestellungen. In dieser Phase berät das Evaluationsteam (eine Ehrenamtliche/ein Ehrenamtlicher und ein Hauptamtlicher/eine Hauptamtliche des KJA) auch bei Ziel- und Konzeptklärung. Als Hilfsmittel dafür wird eine abgeschlossene Evaluation simuliert: Den Gruppenleitern und -leiterinnen werden „fabrizierte“ Ergebnisse vorgestellt, so als wäre bereits eine Evaluation mit Datenerhebungen für ihre Gruppenstunden durchgeführt. Die ehrenamtlichen Gruppenleiter und -leiterinnen haben keine Erfahrung bezüglich Evaluation und begrenzt Erfahrung mit zielorientierten, pädagogischen Arbeiten.

Als Fragestellungen wurden festgehalten:

Wie gut passen die bisherigen Inhalte und das methodisch-didaktische Vorgehen auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden?

Wie zufrieden sind die Teilnehmenden mit den bisherigen Inhalten und dem methodisch-didaktischen Vorgehen?

Beteiligte an der Evaluation „Gruppenstunden“

Die simulierte Evaluation hilft zu verstehen, was Evaluation leisten kann, und klärt auch die Anliegen der Gruppenleitenden an die Evaluation.

- Ehrenamtliche Gruppenleiter und Gruppenleiterinnen als Programmverantwortliche
- Aktuell Teilnehmende; befragt werden neun Jugendliche im Alter zwischen 14 bis 16 Jahren, darunter regelmäßig Teilnehmende und solche, die speziell angerufen werden, auf jeden Fall an der Evaluationsgruppenstunde teilzunehmen.
- Zwei ehemalige Gruppenmitglieder, die vor wenigen Wochen in eine andere Altersgruppe gewechselt haben.
- Der hauptamtlich zuständige Pfarrer ist nicht beteiligt, erhält aber verabredungsgemäß den Bericht.

Zwei Erhebungsinstrumente des Evaluationstreffens

Das Evaluationsteam führt eine Befragung der Teilnehmenden in einer regulären Gruppenstunde durch. Zu diesem Evaluationstreffen kommen insgesamt elf Jugendliche. Die Gruppenleitenden nehmen nicht an der Datenerhebung teil, damit auch kritische Bewertungen möglich werden.

1. Einschätzungen mittels Ampelfeedback

Das Ampelfeedback eignet sich zur schnellen und Transparenz schaffenden Meinungsabfrage in Gruppen bis circa 50 Personen. Alle Teilnehmenden erhalten in der Evaluationssitzung je eine rote, gelbe und grüne Karte.

Zur Vorbereitung formulieren das Evaluationsteam und die Gruppenleitenden gemeinsam zwölf Aussagen. Sie ermöglichen eine Einschätzung der Qualitätsmerkmale guter Gruppenarbeit. Auf einem Flipchart werden die zu bewertenden Aussagen einzeln auf ein Blatt geschrieben. Jederzeit ist dadurch sichtbar, zu welchen Aussagen Stellung genommen werden soll. Jede Aussage wird vorgelesen und die Anwesenden geben ihre Bewertungen ab.

Alle Teilnehmenden verdeutlichen durch Hochhalten der passenden Karte ihre Zustimmung, Ablehnung oder Zwischenposition. Die Evaluatoren und Evaluatorinnen notieren die Anzahl der pro Farbe hochgehaltenen Karten.

grüne Karte: Ich stimme der jeweiligen Aussage oder Frage voll zu.

gelbe Karte: Ich habe eine Zwischenposition.

rote Karte: Ich lehne die jeweilige Aussage ab.

Die Teilnehmenden erhalten die Möglichkeit, ihre Entscheidungen kurz zu erläutern. Längere Diskussionen zu den einzelnen Aussagen sollen vermieden werden. Falls bei einem Thema großes Gesprächsbedürfnis besteht, wird dies auf später vertagt.

II. Erarbeitung von Anregungen und Ideen in Kleinstgruppen

In Kleinstgruppen bearbeiten die Teilnehmenden schriftlich die folgende Aufgabe:

Ergänzt den Satzanfang „Die Gruppenstunden wären für mich noch besser, wenn...“.

Diese Ergänzungen werden auf Plakaten schriftlich festgehalten und der Gesamtgruppe vorgestellt. Dabei werden die gemachten Anregungen, Wünsche und Äußerungen von allen Anwesenden gewichtet. Nach Wichtigkeit vergibt jeder Teilnehmende pro Aussage Klebepunkte, sodass eine Prioritätenliste entsteht.

Zentrale Ergebnisse und Interpretation

Ergebnisse des Ampelfeedbacks nach Anteil der Zustimmungen (grüne Kärtchen):

Kriterium/Aussage	Anzahl grüne Kärtchen
a) Ich nehme die Leitenden ernst (besonders in schwierigen Situationen).	9x
b) Ich kann mich einbringen/meine Ideen werden akzeptiert.	9x
c) Mir ist das Quatschen am Anfang der Gruppenstunden wichtig.	9x
d) Ich finde es gut, dass wir mitgestalten müssen.	9x
e) Ich kann mir von den Leitenden was abgucken.	7x
f) Die Spiele machen mir Spaß.	5x
g) Ich lasse mich von den Leitenden motivieren.	4x
h) Als Jugendverbandler/-in bin ich verantwortlich.	4x
i) Die Themen und Inhalte finde ich gut.	2x
j) Die Leitenden bieten ein abwechslungsreiches Programm.	1x
k) Die Leitenden sind streng.	0x
l) Die Leitenden sind ungerecht.	0x
n = 11	

Die Leitenden werden als Personen akzeptiert und wertgeschätzt (a, e). Die Gruppe/Gruppenstunde erhält als Möglichkeit, sich zu treffen und zu quatschen (c), viel Zustimmung. Auffallend ist, wie wenig Zustimmung die Themen und Inhalte erhalten (i, auch j). Gleichzeitig wird die Meinung breit geteilt, dass es möglich ist, sich einzubringen/eigene Ideen akzeptiert werden (b) und dass viele es gut finden, mitgestalten zu müssen (d)!

Das Evaluationsteam schlussfolgert: Der Mitwirkungsprozess ist o.k. Seine Ergebnisse in Bezug auf vereinbarte Inhalte der Gruppenstunden sind verbesserungsbedürftig. Wichtigste Wünsche und Anregungen aus den Kleinstgruppen zur Frage „Die Gruppenstunden wären für mich noch besser, wenn...“:

- eine aktive Teilnahme der Leitenden an der Projektwahl vorhanden ist“ (9x)
- man Projekte wiederholt, die gut waren“(8x)
- sie ein Projekt haben (7x)“
- irgendwann nicht mehr nur Sch... geredet wird (6x)“
- die Projekte auch durchgezogen (zu Ende gebracht) werden (6x)“

Die Evaluationsverantwortliche kommentiert dies so:

„Den Gruppenmitgliedern ist es sehr wichtig, dass die Leitenden, gerade auch bezüglich der Inhalte und ihrer Bearbeitung, Farbe bekennen.“

Sie können sich dann von den Leitenden *etwas abgucken* als Hilfe und Unterstützung. Im eigenständigen Tun fühlen sie sich oft noch sehr unsicher.“

Lessons learned

Die Stärke dieses Instruments liegt in seiner Anpasstheit an die Situation. Die Jugendlichen nehmen die Arbeit auf der Meta-Ebene des systematischen Austausches über die Gruppenstunden gerne an.

Das Vorgehen – Ampelfeedback mit nachfolgender Kleinstgruppenarbeit – ist ein sehr flexibles Instrument und kann auf viele Zwecke und Fragestellungen angepasst werden. Änderungen in den Bewertungskriterien sind einfach möglich.

Die Aufnahme von zwei negativen Aussagen ins Ampelfeedback (leitende sind streng/ungerecht) macht die Auswertung unklarerer. Andererseits geben sie der Bewertung höhere Glaubwürdigkeit.

Die Methode wird sehr gut angenommen und ist leicht durchführbar. Die Gruppenleiter und -leiterinnen freuen sich über die Anregung zum Ausbruch aus der Routine und nehmen die Anregungen und Aufforderungen zur Diskussion gern an.

An der Nicht-Teilnahme der Gruppenleiter und Gruppenleiterinnen an der Evaluationssitzung sollte man festhalten. Dies ermöglicht eine offene Stellungnahme. Hier wird ein besonderes Potenzial auch kleiner „externer“ Evaluationen deutlich.

Es ist wichtig, im Evaluationsvertrag die vertrauliche Behandlung von Informationen zu betonen. Damit scheidet es aus, die Antworten für regelmäßig Teilnehmende, gelegentlich Teilnehmende und Ehemalige getrennt zu erfassen (etwa mit unterschiedlichen Farben von Klebepunkten) und in einem Ergebnisbericht darzustellen. Würde ein Evaluationsteam jedoch fünf oder mehr Gruppenstunden unterschiedlicher Gruppenleiter untersuchen, könnte man diese drei Teilnehmertypen in einer zusammenfassenden Darstellung über alle Gruppen hinweg unterscheiden. Dabei wäre wiederum besondere

Vorsicht beim Vergleich von Ergebnissen verschiedener Gruppen untereinander geboten – dies darf nur nach ausdrücklicher und gut überlegter Einwilligung aller Gruppenleiter und Gruppenleiterinnen geschehen. Schließlich wird deutlich, dass dieses Instrument nur in der gestaltenden, formativen Evaluation Sinn macht – es hilft, die ehrenamtliche Arbeit besser zu reflektieren, sicherer zu werden, Schritt für Schritt besser zu werden. Für Finanzierungsentscheidungen ist es gänzlich ungeeignet.

Quelle: Werkzeugbox Evaluation,
 Katholisches Jugendamt Erftkreis
 Domacker Str. 54
 50127 Bergheim
 Tel.: 0 22 71-9 00 82 51
 Fax: 0 22 71-90 82 50
 E-Mail: info@kja.de
 www.kja.de

Instrument: Plakatfragebogen Gruppenstunde

Jede einzelne der folgenden Fragen wird auf eine Flipchart geschrieben. Danach haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, Farbpunkte als ihre Stellungnahme aufzukleben.

In unserem Fall brachte das folgendes Ergebnis:

	grün	gelb	rot
1. Die Leitenden bieten ein abwechslungsreiches Programm.	1	9	1
2. Ich lasse mich von den Leitenden motivieren.	4	7	0
3. Die Leitenden sind streng.	0	0	11
4. Ich kann mir von den Leitenden was abgucken.	5	4	0
5. Die Leitenden sind ungerecht.	0	1	10
6. Ich nehme die Leitenden ernst (besonders in schwierigen Situationen).	9	2	0
7. Ich kann mich einbringen/meine Ideen werden akzeptiert.	9	2	0
8. Als Jugendverbandler/in bin ich verantwortlich.	4	6	1
9. Mir ist das Quatschen am Anfang der Gruppenstunden wichtig.	9	2	0
10. Die Themen und Inhalte finde ich gut.	2	9	0
11. Die Spiele machen mir Spaß.	5	6	0
12. Ich finde es gut, dass wir mitgestalten müssen.	9	1	1

„Die Gruppenstunden wären für mich noch besser wenn,...

“

1.2 Selbstevaluation eines Seminars der politischen Bildung der Jugendakademie Walberberg *Anno Kluß*

Ein nebenamtlicher Kursleiter in der politischen Bildung initiiert die Selbstevaluation eines Standardseminars mit Hauptschüler/-innen.

Erster Ertrag ist die Klärung des Zielsystems. Für die schwierig messbaren Ergebnisziele ist ein Instrumentenmix angemessen, der sich störungsfrei in die Seminareinführung einfügt.

Die Ergebnisse regen zur Reflexion über die Schwerpunktsetzung im Programm und auch in der Selbstevaluation an.

Begleitete Selbstevaluation einer Bildungsveranstaltung

Die Jugendakademie Walberberg e. V. (JAW) ist seit 1974 anerkannter Träger der freien Jugendhilfe. Ein Team von haupt- und nebenamtlichen Referenten und Referentinnen führt Seminare mit Jugendlichen zwischen 15 und 25 Jahren durch. Das Angebot gliedert sich in Seminare mit Schulen und mit Einrichtungen der Jugendhilfe, internationale Begegnungsseminare mit benachteiligten Jugendlichen, mit Erwachsenen sowie Multiplikatoren und Multiplikatorinnen sowie offene Wochenend- und Ferienangebote.

Zu den Querschnittsthemen gehören geschlechtsbezogene, interkulturelle und politische Bildung. Gegenstand der Evaluation ist ein fünftägiges Seminar zum Thema „Beruf und Arbeitswelt“ mit einer neunten Hauptschulklasse. Es gehört zum Programm „Politische Bildung mit sozial benachteiligten Jugendlichen“.

Veranlasst ist diese Evaluation durch die Anfrage an einen nebenamtlichen Referenten der JAW, der mit Grundzügen der Evaluation vertraut ist, bei der Erstellung von Qs 29 „Zielgeführte Evaluation“ mitzuwirken.

Beteiligte und Betroffene

Zum Leitungsteam des Seminars gehören ein nebenamtlicher Referent, der für die Steuerung der Selbstevaluation verantwortlich ist, die hauptamtliche Fachbereichsleiterin und eine weitere nebenamtliche Referentin. Die Seminargruppe wird von zwei Lehrerinnen begleitet, die für Aufsicht und Freizeitgestaltung der Gruppe zuständig sind. Mit ihnen wird im zeitlichen Abstand zum Seminar ein Kurzinterview über die Wirksamkeit des Seminars durchgeführt.

Außerdem beteiligt am Programm sind die Jugendlichen, die Leitungsgruppe der JAW und die Autor/-innengruppe für Qs 29, die Praxiserfahrungen in die Veröffentlichung einarbeitet und den Evaluationsbericht auf der CD-ROM zu Qs 29 veröffentlichte.

Die Programmverantwortlichen der JAW wollen die Qualität dieses etablierten Programms der politischen Bildung überprüfen und fortentwickeln. Zum einen soll seine Wirksamkeit überprüft werden, zum anderen können sich die beteiligten Referenten und Referentinnen in Selbstevaluation qualifizieren. Das erstellte Instrumentarium soll künftig für die kontinuierliche Qualitätsentwicklung eingesetzt werden.

Klärung des Zielsystems – Qualifizierung und kritische Sicht

Startpunkt der Evaluation ist die Bestandsaufnahme des Programms mittels einer SOFT-Analyse (siehe Qs 19, S. 21), die bestehende positive und negative Aspekte des Programms schematisch herausarbeitet. Anschließend erstellt das Leitungsteam des zu evaluierenden Seminars ein dreigliedriges Zielsystem für die Arbeit mit den Jugendlichen (siehe Qs 21, S. 42 ff.), mit folgendem **Leitziel**:

„Die Jugendlichen können zur Vorbereitung auf den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung oder den Beruf die eigene Situation mit gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Entwicklungen verbinden.“

Dieses Ziel ist in drei **Mittlerziele** untergliedert:

Die Jugendlichen sind in der Lage,

1. intensiver ihre eigene Position in der (Arbeits-)Gesellschaft
2. ihre persönliche und gesellschaftliche Verantwortung für Arbeitslosigkeit und
3. das Ausmaß von (Jugend-)Arbeitslosigkeit und die Interessenvertretung in Bezug auf verschiedene gesellschaftliche Gruppen zu beschreiben.

Diese Ziele stehen im Spannungsfeld zu den Bemühungen, die Jugendlichen für den Arbeitsmarkt zu qualifizieren. Wenn sie sich mit ihrer sozialen Position in der Arbeitsgesellschaft beschäftigen, nehmen sie hauptsächlich „Botschaften“ wahr, die sich auf ihre „mangelnde Qualifikation“ beziehen und entmutigend wirken. Überspitzt könnte die Botschaft etwa lauten „*Du hast keine Chance, also nutze sie!*“ Gerade im Bewusstsein, dass es Not tut, die (Schlüssel-)Qualifikationen der Jugendlichen zu fördern und sie damit „fit für den Arbeitsmarkt“ zu machen, halten die Seminarverantwortlichen eine gesellschaftspolitische Auseinandersetzung für wichtig. Die Jugendlichen sollen ermutigt werden, ihr potenzielles Scheitern nicht ausschließlich auf eigenes „Versagen“, sondern auch auf ungerechte Gesellschaftsstrukturen und Politiken zurückzuführen.

Instrumentenmix zur Datenerhebung

Mit der Wirkung des Seminars ist ein komplexes Themenfeld angesprochen. Es geht um schwierig messbare, gewünschte „Lernerfolge“ der Jugendlichen, also darum, inwiefern sie ihre eigene gesellschaftliche Position in der (Arbeits-)Gesellschaft besser einschätzen und ihre Interessen besser vertreten können. Die Instrumente müssen den kognitiven und kommunikativen Fähigkeiten der Zielgruppe angepasst sein. Es kommt ein „Instrumentenmix“ zum Einsatz. Dadurch soll eine größere Gültigkeit der Ergebnisse erreicht werden. Die Erhebungen sollen den Seminarverlauf nicht stören. Eingesetzt werden zwei inhaltsanalytische und zwei Befragungsmethoden:

Auswertung der Plakate aus Gruppenarbeiten

In einer Seminareinheit wird gefragt, welche gesellschaftlichen Gruppen etwas mit Arbeitslosigkeit zu tun haben. Danach werden Plakate zur Fragestellung der persönlichen und gesellschaftlichen Verantwortung für Arbeitslosigkeit und deren Auswirkungen erstellt. Die sachlich zutreffenden Nennungen in den jeweiligen Antwortkategorien werden ausgezählt.

□ *Videoaufzeichnung eines Rollenspiels*

Zum Abschluss der Seminareinheiten zur politischen Bildung wird ein Rollenspiel inszeniert. Dabei nehmen die Jugendlichen in einer „Podiumsdiskussion zur Situation arbeitsloser Jugendlicher in Jobhausen“ die Rollen von Eltern, Lehrern und Lehrerinnen, Jugendlichen, Schülern und Schülerinnen sowie Ausbildern und Ausbilderinnen ein. Auf Basis der Videoaufzeichnung wird ausgewertet, inwieweit die Jugendlichen sich in die Rolle verschiedener gesellschaftlicher Gruppen hineinversetzen können. Es werden sowohl die Aussagen der Jugendlichen ausgezählt (aus dem Transkript) als auch der affektive Ausdruck eingeschätzt.

□ *Fragebogen am Ende des Seminars*

In der Reflexionsphase des Seminars wird unter den Teilnehmenden eine Vollerhebung mit einem standardisierten Fragebogen durchgeführt. Der Bogen umfasst fünf offene und zwölf geschlossene Fragen (Skalierung, Multiple-Choice). Auf einen allgemeinen Teil zum Programm und den Rahmenbedingungen des Seminars folgt ein inhaltlicher Teil, der Wissen und Einstellungen der Jugendlichen erhebt.

□ *Interview mit den begleitenden Lehrerinnen*

In einem Abstand von sechs Wochen zum Seminar-Ende wird mit beiden begleitenden Lehrerinnen ein jeweils etwa 15-minütiges teilstandardisiertes Telefoninterview über ihre Einschätzung der Wirksamkeit des Seminars durchgeführt.

Ergebnisse

Die Evaluationsergebnisse bestätigen die Zielvorstellungen für das Seminar. Politische (Bewusstseins-)Bildung ist auch in einem komplexen Themenfeld mit sozial benachteiligten Jugendlichen möglich! Die Teilnehmenden können entsprechend des Leitziels die eigene Situation mit gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in Verbindung bringen. Die Detailergebnisse zeigen, dass die Jugendlichen verschiedene Positionen im Rollenspiel – entsprechend ihrer Entwicklung in der Gruppe – unterschiedlich stark ausfüllen. Einige gesetzte Erfolgskriterien werden nicht erreicht.

Unterstrichen wird der Ansatz, dass politische Bildung mit sozial benachteiligten Jugendlichen eine sehr lebensweltbezogene Methodik braucht, die eingebettet ist in einen sicheren Rahmen des Gesamtseminars.

Selbstevaluation als Ressource für pädagogische Qualifizierung

Die Seminare der JAW werden von pädagogisch qualifizierten Referenten und Referentinnen durchgeführt. Die Reflexion der eigenen Arbeit erfolgt zumeist in pädagogisch üblichem Rahmen, das heißt innerhalb der einzelnen Seminarleitungsteams/Fachbereiche. Die vorgestellte Selbstevaluation ist erstmalig für ein Seminar der JAW durchgeführt werden. Schon bei der Bestandsaufnahme und Zielfindung wird der Nutzen deutlich, sich systematisch mit Bedingungen und Zielen der eigenen pädagogischen Praxis zu beschäftigen. Die für die genaue Zielbeschreibung zusätzlich aufgewendete Zeit ist gut investiert, weil das Seminar von der Leitung zielorientierter durchgeführt und intensiver wahrgenommen wird. Vielfach macht die Evaluation

die bisherigen Erfahrungen in diesem Programm nutzbar, regt zu verstärkter Reflexion vergangener Seminare an und trägt auch zu zukünftiger Konzeptfortentwicklung bei.

Interessant ist die (Selbst-)Beobachtung, dass wir bei der Zielfindung für dieses Seminar unmittelbar die recht anspruchsvoll zu messenden „outcomes“ des Projektes fokussieren, also das, was „bei den Jugendlichen rumkommt“. Genauso gut ist es möglich, den „output“ zu betrachten, also die Qualität des Angebots, das unser Seminar ausmacht (bzw. die Einschätzung durch die Teilnehmenden), oder Organisations- und Prozessvariablen, wie die Qualifikation und Zusammensetzung des Teams bzw. die Konzeption des Gesamtprogramms selbst. Hier beeinflusst uns vielleicht ein „verschultes“ Verständnis der Erfolgskontrolle, was die Qualität des Systems immer auf die (nur schwer) messbaren Veränderungen bei den Teilnehmenden zurückführt. Indem wir aber die „outcomes“ als einen Ausschnitt der gesamten Programmqualität verstehen, können wir einen hohen Nutzen aus der gewählten Fokussierung ziehen.

Die Entwicklung der „kreativen“ Instrumente in enger Verzahnung mit Seminarplanung und Methodenentwicklung wird positiv gesehen.

Insgesamt bietet diese erstmals durchgeführte Evaluation allen Beteiligten einen detaillierten Blick auf den Aspekt der politischen Bildung innerhalb des Programms und schafft eine breite Reflexionsbasis für das Gesamtprogramm.

Eine ausführliche Darstellung der Evaluation findet sich auf der CD-ROM zur Qs 29 „Zielgeführte Evaluation“, BMFSFJ 2000.

Instrument Nacherhebung:

Interviews mit den begleitenden Lehrerinnen

1. *Haben Sie mit den Schülern/Schülerinnen noch einmal über den Kurs gesprochen, war dies mit einzelnen Schülern oder in der Klasse?*
2. *Nehmen Sie bei den Schülern/Schülerinnen in der Klasse Wirkungen des Kurses wahr oder haben Sie den Eindruck, der Kurs hat nichts oder sehr wenig ausgelöst?*
3. *An einem Tag hatten wir ein Thema der politischen Bildung: Wir haben die Themen Arbeitslosigkeit und deren gesellschaftliche und individuelle Ursachen bearbeitet. Methoden waren die Vorbereitung in einem Fragespiel, die Formulierung von Forderung an verschiedene gesellschaftliche Gruppen und das Rollenspiel.*
 - a) *Haben die Jugendlichen in der Folgezeit auf das Thema Bezug genommen?*
 - b) *Was sollten wir in Bezug auf dieses Thema auf jeden Fall beibehalten? Bitte erläutern Sie/begründen Sie Ihre Empfehlung.*
 - c) *Haben sie den Videofilm noch mal gesehen?*
4. *Was sollten wir nächstes Mal auf jeden Fall anders machen? Bitte erläutern Sie/begründen Sie Ihre Empfehlung.*
5. *Gibt es sonst etwas, das Ihnen wichtig ist, sodass wir es bei der nächsten Planung berücksichtigen sollten?*

1.3 Erkundung eines neuen Arbeitsfeldes – Evaluation der Falken-Schülerclubs *Theo Schneid*

Die Evaluation findet im Rahmen einer Evaluationsausbildung statt und ist gleichzeitig Ernstfall. Im Rahmen des Landesjugendplans NRW wird ein neues Arbeitsfeld evaluativ entwickelt und begleitet.

Ein Versuch, den eingeleiteten Wirksamkeitsdialog mithilfe empirisch gewonnener Daten zu fundieren.

Ein neues Arbeitsfeld für den Wirksamkeitsdialog evaluieren.

Seit 1. Januar 1999 gibt es in NRW einen neuen Landesjugendplan. Die Reform bringt eine deutliche Entbürokratisierung. Einige Arbeitsfelder sind neu in die Förderung aufgenommen und es beginnt ein Wirksamkeitsdialog.

Die „verbindlichen Angebote am Nachmittag“ im Rahmen der „Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule“ sind für Jugendverbände Neuland und durchaus nicht unumstritten. Innerhalb meines Ver-

bandes, der SJD -Die Falken- überwiegen diejenigen, die Chancen in der Entwicklung dieses neuen Arbeitsfeldes sehen.

1998 starten 16 Projekte und 1999 arbeiten landesweit 23 Projekte.

Die Richtlinien für den Landesjugendplan NRW, die seit dem 1. Januar 1999 gelten, sagen:

„Zur fachlichen Reflexion der Förderung wird ein Wirksamkeitsdialog eingeführt. Er soll vor allem darauf abzielen, gemeinsam mit den Zuwendungsempfängern und -empfängerinnen oder den sie vertretenden pluralen Zusammenschlüssen auf Landesebene, den wirksamen Einsatz der Mittel zu überprüfen und Anregungen für die Veränderung und Weiterentwicklung in der Förderung zu geben.“

Es setzt sich rasch die Erkenntnis durch, dass Voraussetzung für einen gelungenen Wirksamkeitsdialog vorab durchgeführte Evaluationen sind. Gespräche über die Wirkung von Maßnahmen sollen auf der Grundlage systematisch erhobener Daten und deren Auswertung stattfinden.

Am 12. Februar 1999 beschließt der Landesvorstand der SJD -Die Falken- Nordrhein-Westfalen eine Evaluation der „Schülerclubs“ durchzuführen. Zu diesem Zeitpunkt nehmen zwei Bildungsreferenten am Fortbildungskurs „Evaluation in der Jugendhilfe“ im Jugendhof Vlotho teil. Es bietet sich an, diese Evaluation als Praxisprojekt in dieser Ausbildung zu nutzen. Damit sind zwei wichtige Entscheidungen getroffen: Der Gegenstand der Evaluation, das Programm Falken-Schülerclubs, ist festgelegt und die Evaluatoren sind benannt und beauftragt. Da sich die Falken-Schülerclubs zum Zeitpunkt dieses Beschlusses in der Aufbauphase befanden und auf einen längeren Zeitraum hin konzipiert sind, wird der Auftrag an die Evaluatoren als formative Programmevaluation definiert.

Die Einrichtung der Projekte innerhalb der Falken erfolgt ohne umfassende, zentral gesteuerte Konzept- und Zieldiskussion. Lediglich die Formulierungen der Richtlinien des neuen Landesjugendplans bieten Anhaltspunkte: In Zusammenarbeit von Jugendarbeit und Schule sollen für die 10- bis 14-jährigen verbindliche Nachmittagsangebote geschaffen werden, die Möglichkeiten der Freizeit, des Lernens und der erzieherischen Förderung eröffnen.

Die Fragestellungen

1. *Wie viele und welche Kinder nehmen an den einzelnen Maßnahmen teil und aus welchen Gründen kommen sie dorthin?*
2. *Wie sehen die strukturellen und personellen Bedingungen in den Projekten aus?*
3. *Was bedeutet Betreuung in unseren Projekten?*
4. *Welche Inhalte hat das Programm?*

Durchgeführte Erhebungen

Als Datenerhebungsinstrumente werden vier Erhebungsbögen entwickelt, die von den Mitarbeitenden in den Projekten auszufüllen sind. Die Bögen erfassen Daten der Schüler/innen, der Mitarbeiter/-innen, des Projektes und des Programms.

Von den 18 Projekten, die zum Zeitpunkt der Erhebung existieren, werden nach dem Zufallsprinzip zwölf Projekte in die Evaluation einbezogen. Es wurden für 136 Kinder Erhebungsbögen ausgefüllt. Zum Zeitpunkt der Erhebung oder kurz danach sind nicht mehr alle Kinder in den Projekten. Die Daten werden dann aus den vorhandenen Anmeldeunterlagen für den Stichtag rekonstruiert. Außerdem werden Daten zu den 24 Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen gesammelt. Die Auswertung erfolgt mit den Programmen Access und Excel.

Ergebnisse zur Programmdurchführung

Die folgende Darstellung beschränkt sich auf die Ergebnisse, die mit dem abgedruckten Instrument „Erhebungsbogen Programm“ erfasst werden.

Es wird vermutet, dass die „Betreuung“ für die Eltern ein wichtiges Element darstellt. Daher wird versucht zu klären, welche Bedeutung es in unseren Projekten hat:

- *Gibt es Mahlzeiten und Getränke?*
- *Welchen Rang und welchen zeitlichen Umfang haben die Hausaufgaben?*
- *Gibt es qualifizierte Nachhilfe?*
- *Wie verbindlich ist der Besuch des Schülerclubs?*
- *Wird die Anwesenheit erfasst?*
- *Werden Eltern darüber informiert und gibt es Verträge und Teilnahmebeiträge?*

In neun Clubs (74,9 %) gibt es regelmäßig kaltes oder warmes Essen. Es wird in zwei Fällen geliefert und zwei mal selbst zubereitet. In sieben Schülerclubs wird das Essen unter Mithilfe der Kinder zubereitet. Die Kosten sind in neun Fällen im Teilnahmebeitrag enthalten, in zwei Fällen werden sie jeweils kassiert (1 x „keine Antwort“). Getränke stehen in zehn von zwölf Clubs zur Verfügung, die je zur Hälfte frei zugänglich sind und nur in drei Fällen bezahlt werden müssen. Hausaufgaben werden in allen Projekten gemacht. In sieben Projekten sind zusätzliche Lernmittel angeschafft und in vier Projekten wird Nachhilfe erteilt. In elf Projekten wird die Anwesenheit erfasst und in sieben Projekten werden die Eltern über Abwesenheiten informiert.

Teilnahmebeiträge werden in neun Projekten erhoben; in zwei Projekten gibt es keine Beiträge und in einem Projekt werden Beiträge für anfallende Kosten eingesammelt. Von 136 erfassten Teilnehmenden haben 117 einen Betreuungsvertrag.

Der Zeitaufwand für die Betreuung der Hausaufgaben wird folgendermaßen eingeschätzt: In drei Projekten bis zu 30 Minuten, in weiteren drei Projekten bis zu 45 Minuten, in sechs Projekten bis zu 60 Minuten und in einem Projekt mehr als 60 Minuten. Wenn man die Angabe „Mehr als 60 Minuten“ mit 75 Minuten in die Berechnung einstellt, kann man davon ausgehen, dass im Durchschnitt eine knappe Stunde Hausaufgaben gemacht werden. Den einzelnen Programminhalten konnte man einen Rang von 1 bis 4 zuordnen. Meine Auswertung ergab, dass Hausaufgaben mit Abstand den höchsten Rang erhielt, gefolgt von Basteln, Sport, Brettspielen und Mahlzeiten.

Bei diesen Ergebnissen kann man sagen, dass die Schülerclubs dem Betreuungsinteresse der Eltern entgegenkommen.

In zehn von zwölf Schülerclubs wird das Programm gemeinsam mit den Schülern und Schülerinnen erstellt. In elf von zwölf Clubs können die Schüler/-innen nachträglich das Programm wieder ändern. Hier zeigen sich deutlich die Erfahrungen des Jugendverbandes. Eine Gruppenarbeit, die diese Beteiligungsmöglichkeiten für die Kinder nicht bietet, ist unattraktiv; dabei ist dies nicht das alleinige Kriterium für eine gute Gruppenarbeit.

Erfahrungen und Konsequenzen

Die diesem Bericht zugrunde liegende Evaluation stellt eine Übung dar, eine erste Anwendung der gerade in der Fortbildung erlernten Methodik. Gleichzeitig ist sie ein erster Versuch innerhalb des Wirksamkeitsdialogs, die Nützlichkeit von Evaluationen als Voraussetzung für einen Dialog aufzuzeigen. Die Evaluation ist gleichzeitig „Ernstfall“, weil es wichtig und notwendig ist, dass sich der Verband als Träger erste Klarheiten über Struktur und Inhalte eines neuen Arbeitsfeldes verschafft. Die Ergebnisse sind Grundlage für eine intensive Konzept- und Zieldiskussion innerhalb der SJD -Die Falken-.

Der Beitrag ist vollständig abgedruckt in:

Beywl, W., u. a. (Hrsg.): Evaluation im Alltag – Jugendverbände untersuchen ihre Wirkungen.
Votum, Münster 2001.

Man kann diesen und andere Evaluationsberichte auch als Datei anfordern bei:
SJD -Die Falken- LV NRW
Hohenstaufenallee 1
45888 Gelsenkirchen
E-Mail: theo.schneid@falkennrw.de

Erhebungsbogen 4 – Programm

1. Verpflegung:

- Es wird in dem Projekt regelmäßig warmes Essen ausgegeben
- Es wird in dem Projekt regelmäßig kaltes Essen ausgegeben
- Es wird in dem Projekt regelmäßig kaltes und/oder warmes Essen ausgegeben
- In dem Projekt wird zeitweise, ab und zu warmes Essen ausgegeben
- In dem Projekt wird zeitweise, ab und zu kaltes Essen ausgegeben
- In dem Projekt wird zeitweise, ab und zu kaltes und/oder warmes Essen ausgegeben
- In dem Projekt wird selbst mitgebrachtes Essen gemeinsam gegessen

2. Woher kommt das Essen?

- Das Essen wird geliefert
- Das Essen wird in den Räumen zubereitet.
- Das Essen wird in den Räumen unter Mithilfe der Kinder zubereitet

3. Getränke:

- Es werden Getränke ausgegeben
- Es werden keine Getränke ausgegeben
- Die Getränke sind frei zugänglich
- Die Getränke sind nicht frei zugänglich
- Die Getränke sind kostenlos
- Die Getränke müssen bezahlt werden

4. Kosten für die Mahlzeiten:

- Sind im Teilnehmerbeitrag enthalten
- Werden pro Mahlzeit einbehalten

5. Welches Programmangebot gibt es? (Mehrfachnennungen sind möglich.)

- Basteln
- Malen
- Brettspiele
- Musik und Singen
- Tanz
- Kreisspiele
- Sport
- Spiele im Freien
- Ausflüge
- Lesen Vorlesen
- Erzählen
- Sonstiges

6. Welche Aktivitäten nehmen den größten Raum ein? Bitte die vier Wichtigsten nennen.

Rang 1 bis 4

7. Werden Hausaufgaben gemacht? Ja Nein8. In welchem zeitlichen Umfang? Bis 30 Min. Bis 45 Min. Bis 60 Min. Mehr9. Helfen die Mitarbeiter bei den Hausaufgaben? Ja Nein10. Wenn ja: Regelmäßig Ab und zu11. Gibt es fächerspezifische qualifizierte Nachhilfe? Ja Nein12. Wenn ja, wer erteilt die Nachhilfe? Mitarbeiter Lehrer/innen Zusätzliche Kräfte

13. Welche Fächer?

14. Wer zahlt die Kräfte? Aus Mitteln des Projektes Die Eltern Die Schule Zusätzliche kommunale Zuschüsse Sonstige Mittel15. Wurden für den Bereich Hausaufgabenbetreuung Lernmittel beschafft? Ja Nein16. Wird das Wochenprogramm gemeinsam mit den Schülern aufgestellt. Ja Nein17. Können die Schüler durch Beschluss das Programm ändern? Ja Nein

18. Anzahl der Kinder am 1. Dezember 1998: ...

19. Wird die Anwesenheit erfasst? Ja Nein20. Werden die Eltern informiert, wenn die Kinder fehlen? Ja Nein

21. Wie viel Kinder waren am 30. April 1999 angemeldet: ...

22. Wird ein fester Teilnahmebeitrag einbehalten? Ja Nein23. Wie hoch ist der Teilnehmerbeitrag? Pro Monat Pro Woche Pro Tag Sonstige Regelungen: ...

24. Bemerkungen: ...

- 1.4 **Hält der Sportverein, was er verspricht?**
 – Wichtige Ergebnisse einer Evaluationsstudie zur Jugendarbeit in Sportvereinen
*Wolf-Dietrich Brettschneider,
 Torsten Kleine*

Die These, dass Sportvereine den jugendlichen Entwicklungsprozess unterstützen, wird zunächst in einem theoretischen Bezugsrahmen verortet. Die Untersuchung besteht aus drei Teilstudien, deren zentrale Ergebnisse skizziert werden: Ein systematischer durchgängiger Einfluss der Sportvereinszugehörigkeit auf die jugendliche Entwicklung ist nicht feststellbar. Im Fazit wird auf Differenzierungen und notwendige weitere Forschung hingewiesen.

Der Sportverein als Quelle der Unterstützung im jugendlichen Entwicklungsprozess?

Im Auftrag des Ministeriums für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen wird zwischen 1998 und 2000 die Jugendarbeit in nordrhein-westfälischen Sportvereinen von einer Forschungsgruppe der Universität Paderborn unter Leitung des Erstautors mit folgender Leitfragestellung untersucht:

„Kann das Sportengagement in einem Sportverein für junge Menschen als Quelle der Unterstützung im jugendlichen Entwicklungsprozess und Moderator zur Erschließung von für die Entwicklung wesentlichen personalen und sozialen Ressourcen dienen?“

Eine solche Aufgabenzuschreibung entspricht dem Selbstverständnis des organisierten Sports und spiegelt sich in den Erwartungen wider, die von Staat und Politik an die vereinsbezogene Jugendarbeit herangetragen werden.

Theoretischer Bezugsrahmen

Die Jugendforschung im deutschsprachigen Raum bevorzugt zur Erklärung von Entwicklung im Jugendalter derzeit sozialisationstheoretisch oder sozialökologisch orientierte Ansätze (vgl. Baur 1989; Brinkhoff 1998, Bronfenbrenner 1981; Hurrelmann 1997). Im Forschungsprojekt wird daher von einem dialektischen Beziehungsgeflecht zwischen Individuum und Umwelt im gesamten Lebenslauf ausgegangen, wobei erst die synergetischen Effekte verschiedener Lebensbereiche das Entwicklungspotenzial ausmachen. Erstens wird betont, dass der Zusammenhang zwischen Vereinsengagement und jugendlicher Entwicklung nicht linear oder monokausal betrachtet werden kann und daher multivariate Strukturen und entsprechend interaktive Effekte zu berücksichtigen sind. Zum Zweiten sieht das theoretische Konzept das Individuum als Gestalter und Arrangeur der eigenen Entwicklung. In diesen theoretischen Rahmen lässt sich das Konzept der Entwicklungsaufgaben integrieren (vgl. Havighurst 1982).

Unter Betonung der Komplexität und Dynamik des Zusammenwirkens von sportlicher Aktivität im Verein und spezifischen Facetten jugendlicher Entwicklung steht Folgendes im Mittelpunkt des Interesses:

- Sport- und Vereinsengagement;
- Entwicklung der motorischen Leistungsfähigkeit;
- Entwicklung von Selbstkonzept und psychosozialer Gesundheit.

Forschungsdesign

Die Forschungskonzeption sieht drei Teilstudien vor: eine Fragebogenerhebung (mit international validierten Instrumenten – vgl. Abb. 1), sportmotorische Tests und eine qualitative Studie (mit problemzentrierten Interviews). Untersucht werden im Verlauf von drei Schuljahren (1998 bis 2000) nach sozialstatistischen Kriterien ausgewählte Gymnasiasten sowie Hauptschüler und Hauptschülerinnen Nordrhein-Westfalens im Alter zwischen 12 und 18 Jahren, wobei auch die Vielfalt der Vereinslandschaft berücksichtigt wird. Es werden in der quantitativen Studie drei Kohorten unterschiedlichen Alters (Klasse 6-8; Klasse 8-10; Klasse 10-12) gebildet, deren Mitglieder zu zwei (motorische Tests) oder drei Messzeitpunkten (Fragebögen) untersucht werden. Nach einem rigiden Datencleaning gelangen rund 550 Probanden in die Auswertung, etwa 360 Teilnehmer und Teilnehmerinnen bilden die Stichprobe der motorischen Tests. 60 Interviews werden mit Jugendlichen und deren Eltern an zwei Erhebungszeitpunkten geführt. Die Auswertung der quantitativen Daten erfolgt mit mehrfaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung, die der qualitativen Daten mittels inhaltsanalytischer Verfahren.

Das verbindende Element der drei Teilstudien war ihr längsschnittliches Design, das folgende Ziele hatte:

- Es werden sowohl objektive, das heißt durch motorische Tests ermittelte, als auch subjektive, das heißt durch Selbstauskunftsverfahren ermittelte, Daten gewonnen.
- Die Wirkungen des Vereinssports auf die Jugendlichen im Sinne intraindividuelle Veränderungen im physischen und psychosozialen Bereich werden erfasst.
- Sportvereinsjugendliche und nicht sportvereinsgebundene Heranwachsende im Entwicklungsverlauf werden anhand ausgewählter Merkmale verglichen.

Natürlich hat jeder einmal körperliche Beschwerden. Niemand bleibt von kleineren oder größeren „Wehwehchen“ verschont und niemand muss sich dafür schämen. So interessiert uns, wie oft die unten genannten Beschwerden bei dir auftreten.

Wie oft sind folgende gesundheitliche Probleme bei dir in den letzten sechs Monaten aufgetreten?

	nie	ein- bis zweimal im Jahr	ein- bis zweimal im Monat	einmal pro Woche	mehrmals pro Woche	so oft wie täglich
Kopfschmerzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nervosität, Unruhe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schlaflosigkeit, Schlafstörungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Magenbeschwerden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konzentrationsschwierigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Starkes Herzklopfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Appetitlosigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alpträume	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atembeschwerden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abb. 1: Auszug aus dem Fragebogen (Klasse 10, dritter Messzeitpunkt)

Exemplarische Ergebnisse im Überblick

Die Befunde zur Entwicklung der körperlichen Leistungsfähigkeit und psychosozialen Gesundheit der untersuchten Jugendlichen weisen in bemerkenswerter Deutlichkeit und Übereinstimmung in eine bestimmte Richtung: Ein systematischer und durchgängiger Einfluss der Sportvereinszugehörigkeit auf die jugendliche Entwicklung in ihren verschiedenen Facetten ist nicht feststellbar.

Ausgewählte Hauptergebnisse

Nach wie vor ist der Sportverein die unangefochtene Nr. 1 unter den Jugendorganisationen. In Übereinstimmung mit der aktuellen Shell-Jugendstudie wird tendenziell sogar eine Steigerung des Organisationsgrades festgestellt. Mehr als 60 % der 12-jährigen und ca. 40 % der 18-jährigen sind aktive Mitglieder, wobei Mädchen und Angehörige der Hauptschule deutlich unterrepräsentiert sind. 18-jährige aktive Vereinsmitglieder sind im Durchschnitt acht Jahre im Verein und verbringen dort etwa fünf Stunden pro Woche.

Bei den motorischen Tests verfügen Vereinsjugendliche hinsichtlich Schnelligkeit, Kraft, Ausdauer und Koordinationsfähigkeit durchgängig über die besseren Ausgangswerte gegenüber den Nicht-Mitgliedern. Im Entwicklungsverlauf kommt es – von Ausnahmen abgesehen, wo die Leistungsunterschiede gleich bleiben – zumeist zu einer Annäherung der Entwicklungslinien. Entwicklungsvorteile auf Seiten der Vereinsjugendlichen sind kaum zu erkennen. Es gelingt den Sportvereinen, die motorisch begabten und sportlich interessierten Heranwachsenden frühzeitig zu rekrutieren und an sich zu binden. Weniger erfolgreich sind die Vereine in ihrem Bemühen, die Jugendlichen in motorischer Hinsicht systematisch zu fördern. Der Vereinssport ist insofern eher als „Bewahrer“ denn als Förderer der motorischen Potenziale seines Nachwuchses einzustufen.

Die Entwicklung der jugendlichen Persönlichkeit wird in der vorliegenden Untersuchung am Kriterium der Entwicklung des mehrdimensionalen Selbstkonzepts gemessen. Es scheint, dass die Entwicklung des Selbstwertgefühls bei den männlichen Jugendlichen während der gesamten Jugendphase, bei den weiblichen vor allem im frühen Jugendalter von der Sportvereinszugehörigkeit positiv beeinflusst wird. Die Entwicklung des sozialen Selbstkonzepts und der emotionalen Stabilität der Vereinsangehörigen ähnelt in ihrem Verlauf der der Nicht-Mitglieder. Selbst bei der Bewertung der eigenen sportlichen Leistungsfähigkeit und der körperlichen Attraktivität weist die Entwicklungslinie keine überzufälligen Unterschiede zwischen jugendlichen Vereinsmitgliedern und Nicht-Mitgliedern auf. Die Befunde zur Selbstkonzeptentwicklung deuten zum einen darauf hin, dass sich selektive und sozialisierende Mechanismen überlagern, wenn es um die Klärung geht, inwiefern junge Menschen von ihrem Sporttreiben profitieren; zum anderen raten die Längsschnittdaten zur Zurückhaltung, wenn es um programmatische Behauptungen zur persönlichkeitsformenden Kraft des Sportvereins geht.

Wenn Belastungen im Jugendalter nicht bewältigt werden, spiegelt sich das häufig in psychosomatischen Beschwerden und im Problemverhalten der betroffenen Heranwachsenden wider. Von Schlafstörungen und Kopfschmerzen sind Vereinsjugendliche im Entwicklungsverlauf weniger betroffen als ihre vereinsdistanzierten Altersgenossen. Die Prävalenzraten¹ aller anderen erfassten psychosomatischen Beschwerden lassen jedoch keine Unterschiede zwischen beiden Gruppen erkennen. Mit aufwendigen Plakataktionen und Werbekampagnen suggerieren Sportorganisationen und auch die Jugendpolitik, dass der Sportverein die Kinder gegen Sucht und Drogen stark macht. Aus der Analyse der Konsumraten legaler und illegaler Drogen im Längsschnitt der untersuchten Kohorten kann eine solche Wirkung des Sportvereins nicht abgelesen werden. In der Entwicklung des Alkoholkonsums unterscheiden sich Sportvereinsmitglieder nicht systematisch von den vereinsdistanzierten Jugendlichen. Bei Zigaretten sieht die Entwicklung allerdings anders aus. Die Konsumraten liegen bei den Vereinsjugendlichen deutlich niedriger. Hinsichtlich der Gewaltbereitschaft und strafbarer Handlungen stellt das Sportvereinsengagement keinen Schutzschild dar. Eine systematische präventive Funktion des Sportvereins lässt sich aus den vorliegenden empirischen Daten zur Prävalenz devianten und delinquenten Verhaltens nicht ablesen.

Fazit

Zu berücksichtigen ist, dass eine solche Studie, die versucht, komplexe gesellschaftliche und psychosoziale Zusammenhänge zu untersuchen, auch die Reichweite der eigenen Befunde in kritischer Perspektive einschätzen muss. So wird etwa der organisierte Sport mit der Vielfalt seiner Erscheinungsformen weitgehend als einheitliches Phänomen betrachtet. Genauere und angemessene Differenzierungen wären hier wünschenswert. Denkbar ist auch, dass eine ähnlich angelegte Studie den Wirksamkeitsnachweis sportlichen Engagements im Verein erfolgreich führen könnte, wenn Kinder untersucht würden. Aussagen über Entwicklungsverläufe wären bei größeren Abständen zwischen den Messzeitpunkten und einem insgesamt ausgehnteren Untersuchungszeitraum noch verlässlicher.

Die Summe der Befunde stellt keineswegs die Bedeutung und das soziale und pädagogische Potenzial von Sportvereinen und ihrer Jugendarbeit in Frage. Der Sportverein bietet ohne Zweifel ein Feld, in dem Jugendliche vielfältige, für ihre Entwicklung wesentliche Erfahrungen machen können:

- Selbstwirksamkeitserfahrungen im sportlichen Bereich
- Kompetenzerleben
- emotionale Anerkennung und
- soziale Unterstützung

Der Sportverein sollte deshalb auch weiterhin auf die beiden Säulen seiner Jugendarbeit setzen: die Förderung des Sportengagements und die Unterstützung jugendlicher Entwicklung. Allerdings sollte klar sein, dass sich Wirkungen sportlichen Engagements im Verein nicht automatisch einstellen. Weder die Förderung psychosozialer Gesundheit noch die Entwicklung

¹ Vorkommen eines bestimmten Zustands (zum Beispiel Krankheitsbilder) in der Bevölkerung oder einer Bevölkerungsgruppe (meist in Prozent).

motorischer Leistungsfähigkeit geschieht so nebenbei (weitere Empfehlungen an die Sportvereine finden sich im Gesamtbericht). Ob der Jugendsport im Verein sein Potenzial wirksam entfalten kann, hängt in erster Linie von der Qualität seiner Inszenierung sowie von entsprechenden Kompetenzen und Ressourcen auf Seiten derer ab, die ihn anbieten und vermitteln.

Literatur

- Baur, J.:** Körper- und Bewegungskarrieren: Dialektische Analysen zur Entwicklung von Körper und Bewegung im Kindes- und Jugendalter. Schorndorf 1989.
- Brettschneider, W.-D. und Kleine, T.:** Jugendarbeit in Sportvereinen – Anspruch und Wirklichkeit. (2001, im Druck).
- Brinkhoff, K.-P.:** Sport und Sozialisation im Jugendalter. Entwicklung, soziale Unterstützung und Gesundheit. Weinheim/München 1998.
- Bronfenbrenner, U.:** Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart 1981.
- Havighurst, R. J.:** Developmental tasks and education. New York 1982.
- Hurrelmann, K.:** Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim/München 1997.
-
-

Weitere Informationen:

Die Gesamtstudie „Jugendarbeit in Sportvereinen“ wird herausgegeben vom
Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen
Breite Str. 27
40190 Düsseldorf
E-Mail: presse@mswks.nrw.de

1.5 Beispiele für Evaluationen in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen

Christine Exner

Im Rahmen des „Wirksamkeitsdialogs“ in NRW nutzt die Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit mehrere Methoden der Evaluation:

Befragungen, systematische Auswertung der Angebotspalette, Input-Output-Vergleich sowie qualitative Methoden.

Diese belegen eine Reihe von Stärken und deuten auf Verbesserungsmöglichkeiten hin.

Evaluation wird somit zu einem nützlichen Instrument der Reflexion und Qualitätssicherung.

Hintergrund und Ergebnisse des Wirksamkeitsdialogs

Mit der Reform des Landesjugendplans NRW und der veränderten Fördersituation wird von Politik und Verwaltung die Bedingung verknüpft, dass sich die geförderten Träger der Jugendarbeit am Wirksamkeitsdialog beteiligen.

Darin spiegelt sich das Interesse der politischen Entscheidungsgremien wider, Klarheit darüber zu bekommen, wie die finanziellen Ressourcen und Mittel eingesetzt werden, welche gesellschaftlichen Aufgaben sie erfüllen und welche Ergebnisse sie zeigen.

Die Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit NRW e. V. (LKJ) setzt eine Reihe von quantitativen Erhebungsmethoden, aber auch qualitative Analysen um.

Konzeption und Instrumente des Wirksamkeitsdialogs

Folgende Instrumente werden als Einstieg in den Wirksamkeitsdialog genutzt:

□ Befragungen

In den Veranstaltungen werden systematisch Fragebögen für Endverbraucher und Endverbraucherinnen sowie Multiplikatoren und Multiplikatorinnen eingesetzt, die Einschätzungen zur Qualität der Veranstaltungen aus deren Sicht erheben und Anregungen für Veränderungen enthalten.

□ Auswertung der Angebote

Die Geschäftsstelle der LKJ hat die Angebote der Arbeitsgemeinschaften ausgewertet nach Zielen, Themen und Inhalten, Methodik, Zielgruppen, Orten der Veranstaltungen und gegebenenfalls Kooperationspartnern.

□ Input-Output-Vergleich

Diese Auswertung nimmt einen Vergleich vor nach finanzieller Förderung der Arbeitsgemeinschaften und erbrachter Leistung, Anzahl der Veranstaltungen, Veranstaltungstypus, Anzahl der teilnehmenden Kinder, Jugendlichen oder Multiplikatoren und Multiplikatorinnen.

□ Qualitative Untersuchung ausgewiesener Arbeitsfelder

Neben diesen quantitativen Erhebungsinstrumenten wird außerdem ein qualitatives Verfahren zur Darstellung der Wirksamkeit der kulturellen Jugendarbeit eingesetzt.

Externe Beobachter oder Beobachterinnen aus dem Praxisfeld der Jugendarbeit werden beteiligt, die gezielte Nachfragen stellen, Einschätzungen wiedergeben und die Möglichkeit erhalten, sich in den Veranstaltungen einen Einblick in die praktische Arbeit zu verschaffen. Sie fassen ihre Ergebnisse und Einschätzungen zu Leistungen und Wirksamkeit der kulturellen Jugendarbeit in diesem Schwerpunkt zusammen und stellen sie als Diskussionsgrundlage zur Verfügung.

Zusammenfassung der Ergebnisse des Wirksamkeitsdialogs in der kulturellen Jugendarbeit

A. Programmauswertung

Die Ergebnisse dieses allgemeinen Teils der Auswertung werden aus Platzgründen ausgespart.

B. Auswertung der Fragebögen für Kinder, Jugendliche, Multiplikatoren und Multiplikatorinnen

Es wurden insgesamt 10 175 Fragebögen ausgewertet – 2 267 von Multiplikatoren und Multiplikatorinnen sowie 7 908 von Kindern und Jugendlichen. Bei einer Gesamtteilnehmerzahl von mehr als 90 000 liegt die Rücklaufquote der Fragebögen bei circa 11 %.

Als Ergebnis bleibt festzuhalten:

1. Jugendkulturarbeit kommt an

Bei der Auswertung zeigt sich, dass die Resonanz auf die Veranstaltungen der unterschiedlichen Fachbereiche ausgesprochen positiv und die Nachfrage nach weiteren Angeboten groß sind. Die erlernten Fähigkeiten können auch in anderen Bereichen angewandt und umgesetzt werden.

2. Jugendkulturarbeit ist für beide Geschlechter

Die Geschlechtsstruktur der Teilnehmenden ist bei den Jungen und Mädchen ausgewogen, wohingegen die Multiplikatorinnen in den Fortbildungsveranstaltungen überwiegen.

3. Jugendkulturarbeit ist interkulturell

Die Angebote der Jugendkulturarbeit sind interkulturell orientiert und bieten Kindern und Jugendlichen nicht deutscher Herkunft kulturelle Bildungsmöglichkeiten.

Der Anteil der nicht deutschen Teilnehmenden von rund 10 % ist im Vergleich zum nicht deutschen Gesamtbevölkerungsanteil in Nordrhein-Westfalen von circa 11,5 % ausgewogen.

4. Jugendkulturarbeit ist für alle

Kulturelle Jugendarbeit erreicht zwar sämtliche sozialen Schichten, allerdings nicht alle gleich.

5. Jugendkulturarbeit beugt vor

Jugendkulturarbeit erreicht mit ihren spezifischen Angeboten alle Altersgruppen des Jugendspektrums; insbesondere werden mit der Teilgruppe 12 bis 14 Jahre diejenigen jungen Menschen in der Übergangsphase zwischen Kindheit und Jugend erreicht, die laut Shell-Studie „Jugend '97“ zu der „besonders gefährdeten“ Altersgruppe gehören. Insofern hat kulturelle Jugendarbeit unter dem Gesichtspunkt der Prävention eine nicht zu unterschätzende Bedeutung.

6. Jugendkulturarbeit und Fortbildung sind gefragt

Die Auswertung der Fragebögen von Multiplikatoren und Multiplikatorinnen hat ergeben, dass das Fortbildungsangebot in dem Bereich der kulturellen Jugendarbeit sehr wichtig ist und die Mitglieder der LKJ notwendige Qualifizierungsangebote durchführen. Es werden alle in der Kinder- und Jugendarbeit Tätigen erreicht – nicht nur die speziellen Jugend- und Kulturarbeiter und -arbeiterinnen.

Mitarbeitende der Offenen Jugendarbeit sowie Lehrer und Lehrerinnen, die sich im außerschulischen Bereich engagieren, sind bei diesen Veranstaltungen stark vertreten.

C. Input-Output-Auswertung

Diese Analyse ist im Hinblick auf eine verlässliche Datenerhebung zu optimieren, da Fragestellungen von den Mitgliedern der LKJ sehr unterschiedlich interpretiert wurden.

Die Daten der Auswertung können Grundlage für eine noch zu entwickelnde Kennziffern-Ermittlung im Hinblick auf Vergleichbarkeit von finanziellen und personellen Ressourcen, Angeboten und Programmen sein.

1. Wenig Geld – viel Leistung

Die Kosten der Arbeitsgemeinschaften in Bezug auf Personal, Betrieb, Veranstaltungen und Projekte sind wesentlich höher als die Förderung durch den Landesjugendplan. Hier werden die finanziellen Lücken durch die Erwirtschaftung von Eigenmitteln, Teilnahmegebühren, Förderung von Kommunen oder durch Sponsoren kreativ geschlossen.

2. Ehrenamt hat Hochkonjunktur

Jugendkulturarbeit wird getragen von zahlreichen Ehrenamtlichen, die ohne Entlohnung oder gegen eine geringe Aufwandsentschädigung eine große Anzahl an Arbeitsstunden leisten und ohne deren Engagement die Angebote nur begrenzt stattfinden könnten.

3. Jugendkulturarbeit ist vielseitig

Neben der Durchführung von Veranstaltungen leisten die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Jugendkulturarbeit eine Anzahl von weiteren Dienstleistungen, die sich im Wesentlichen auf Beratungen, Öffentlichkeitsarbeit und Veröffentlichungen beziehen.

D. Qualitative Schwerpunktanalyse – Interkulturelle Jugendarbeit

Wir haben folgende Schwerpunkte für die interkulturelle Jugendarbeit vereinbart:

1. Jugendkulturarbeit als interkulturelle Jugendarbeit

Kulturpädagogische Projekte sind inhaltlich und methodisch besonders geeignet, interkulturelle Jugendarbeit zu realisieren und Kinder sowie Jugendliche mit Migrationshintergrund anzusprechen.

2. Jugendkulturarbeit setzt auf Nachhaltigkeit

Kulturpädagogische Projekte bieten wesentliche Grundvoraussetzungen, um Lern- und Erfahrungsangebote nachhaltig wirksam werden zu lassen und damit die Zielsetzungen kultureller Jugendarbeit zu erfüllen.

3. Jugendkulturarbeit am Puls der Zeit

Lern- und Erfahrungsprozesse sind offen angelegt und setzen auf Neugier und Interesse an fremden Inhalten. Damit realisiert kulturelle Kinder- und Jugendarbeit eine grundlegende Voraussetzung für die Teilnahme an kulturellen Projekten.

IV. Fazit und Ausblick

Im Wirksamkeitsdialog des Jahres 1999 leistet die kulturelle Jugendarbeit eine umfassende Bestandsaufnahme ihrer Leistungskapazität, ihrer Wirkungen und Bedarfe im Hinblick auf Weiterentwicklung der Angebote und der finanziellen Förderung.

Der Arbeitsaufwand für diese Evaluation ist enorm hoch für ehrenamtliche und hauptamtliche Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen und muss zusätzlich zu ihrem eigentlichen Aufgabenfeld bewältigt werden.

Darüber hinaus erfüllt er für viele Arbeitsgemeinschaften die Zielsetzung auf Reflexion der Arbeit bzw. verstärkt bei etlichen den Wunsch nach Weiterentwicklung und -qualifizierung.

Insgesamt wird von Seiten der LKJ diese Art der Evaluation befürwortet und empfohlen und sollte in Bezug auf Reflexion und Qualitätssicherung der eigenen Arbeit weiter verstetigt werden.

Der ausführliche Bericht zum Wirksamkeitsdialog in der kulturellen Jugendarbeit mit dem Titel „Sind wir gut?“ ist in der Geschäftsstelle der LKJ NRW e. V. erhältlich.

Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit in NRW (LKJ NRW) e.V.

Wittener Str. 3

44149 Dortmund

Tel.: 02 31-10 13 -35/-36

Fax: 02 31-10 13 52

E-Mail: lkj-nrw@t-online.de

1.6 Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder

Evaluation der Tageseinrichtungen der Bremischen Evangelischen Kirche

Ilse Wehrmann

Wolfgang Tietze

Die Veränderung der Rahmenbedingungen, in denen Tagesstätten für Kinder in Zukunft arbeiten, macht eine umfassende Evaluation der pädagogischen Qualität in den evangelischen Tageseinrichtungen in Bremen erforderlich. Die Daten werden bei Erzieherinnen und Erziehern, Eltern und durch Beobachtungen eines externen Evaluationsteams gewonnen. Grundlage sind international anerkannte standardisierte Instrumente.

Das Vorgehen, wichtige Ergebnisse und weitere geplante Evaluationsaktivitäten sind dargestellt.

Der fachliche und fachpolitische Kontext

Bundesweit stehen gegenwärtig alle Träger von Tageseinrichtungen für Kinder vor der Herausforderung, bei schrumpfenden Ressourcen ein hohes Maß an pädagogischer Qualität in der Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern bereitzustellen.

Für den Evangelischen Landesverband stellen sich diese Fragen zusätzlich auch wegen neuer Finanzvereinbarungen zwischen den Bremer Stadtgemeinden und den freien Trägern, die Qualitätsmaßnahmen als Voraussetzung für eine Bezuschussung mit öffentlichen Mitteln fordern.

Dies führt zu der Entscheidung, die pädagogische Qualität in den Bremer evangelischen Tageseinrichtungen durch PädQUIS, Kooperationsinstitut der Freien Universität Berlin, unter der Leitung des Erstautors/der Erstevaluatorin evaluieren zu lassen.

Evaluationsansatz

Der von PädQUIS in Abstimmung mit dem Landesverband entwickelte Evaluationsansatz sieht vor, die pädagogische Qualität in den Kindergarten- und Hortgruppen aus drei Perspektiven zu erfassen,

- aus der Sicht der beteiligten Erzieher/-innen,
- aus der Sicht von Eltern, die ein Kind in der jeweiligen Kindergarten- oder Hortgruppe haben und
- aus der Sicht von externen Evaluatoren/Evaluatorinnen.

Ebenfalls besteht Einigkeit darüber, die Qualität der pädagogischen Prozesse in den Kindergarten- und Hortgruppen auf der Grundlage von Beobachtungen mit einem international anerkannten Verfahren zu erfassen, das Qualitätsvergleiche sowohl zwischen Gruppen und Einrichtungen des Landesverbandes als auch mit externen Referenzgruppen ermöglicht.

Im Einzelnen wird jede der 159 Kindergartengruppen und 24 Hortgruppen von einem externen Evaluierenden bezüglich der einzelnen Qualitätsmerkmale der Kindergarten-Skala (KES-R)¹ und der Hort-Skala (HOS)² eingestuft.

¹ Tietze, W., Schuster, K.-M., Grenner, K. & Rossbach, H.-G.: Kindergarten-Skala (KES-R), Neuwied: Luchterhand 2001

² Tietze, W., Rossbach, H.-G., Stendel, M. & Weller, B.: Hort-Skala (HOS), Unveröffentlichte Forschungsversion. Berlin, Freie Universität, Arbeitsbereich Kleinkindpädagogik. 2000.

Die Einstufung erfolgt dabei auf der Grundlage einer circa dreistündigen Beobachtung in jeder Gruppe und schließt ein ergänzendes Interview mit der/dem Erziehenden ein.

Daneben werden alle in die Untersuchung einbezogenen Eltern (circa 3 500), Erzieher/-innen (183) und Einrichtungsleiter/-innen (45) mit verschiedenen Verfahren schriftlich und teils mündlich befragt. In diesem Zusammenhang werden die Erzieher und Erzieherinnen und Eltern auch gefragt, für wie wichtig sie die von den externen Evaluatoren und Evaluatoren angelegten Qualitätskriterien halten und wie sie selbst die pädagogische Qualität in ihrer Gruppe im Lichte dieser Qualitätskriterien bewerten.

Vorbereitung der Evaluation, Datenschutz und Nutzung der Ergebnisse

Im Vorfeld der Untersuchung werden verschiedene Veranstaltungen mit Leitern und Leiterinnen, Erziehern und Erzieherinnen sowie Elternvertretern durchgeführt, um über Hintergrund und Ablauf des Verfahrens zu informieren und sensible Fragen zu diskutieren. Daraus resultieren vertragliche Abmachungen, unter anderem wird festgelegt, für jede Gruppe und Einrichtung ein Qualitätsprofil mit einer Stärken- und Schwächenanalyse zu erarbeiten. Dies dient als Grundlage für weitere Verbesserungen und wird, abgesehen von der Einrichtung und dem Träger, niemandem sonst bekannt, also auch nicht dem Landesverband als Trägerverband und den Eltern.

Für den Landesverband wird ein zusammenfassender Bericht erstellt, aus dem Stärken und Schwächen seiner Einrichtungen ersichtlich sind, Vergleiche mit Einrichtungen anderer Träger angestellt werden, die Perspektive von Eltern und pädagogischem Personal thematisiert wird und Schlussfolgerungen für zukünftige Maßnahmen der Qualitätssicherung und -verbesserung gezogen werden. Dieser Bericht soll veröffentlicht werden und damit sollen die Evaluationsergebnisse der Fachöffentlichkeit und interessierten Eltern zugänglich sein.³

Ergebnisse

Zu den wichtigsten Befunden der Evaluationsstudie gehören:

1. Erzieher/-innen und Eltern stimmen mit den Qualitätskriterien der externen Evaluation überein. Diese finden damit eine große Akzeptanz bei den Hauptbeteiligten.
2. Die von den externen Evaluator/-innen ermittelte durchschnittliche pädagogische Prozessqualität liegt – bei einer bemerkenswerten Streuung – im oberen mittleren Bereich mit der Tendenz zu guter Qualität.
3. Im Vergleich mit Ergebnissen aus verschiedenen Referenzstudien bewegt sich das Qualitätsniveau in der Spitzengruppe.

³ Tietze, W., u.a.: Analyse und Sicherung pädagogischer Qualität in den Tageseinrichtungen der Bremischen Evangelischen Kirche. 2001. www.kiki-bremen.de

4. Die pädagogische Prozessqualität ist in Gruppen mit einer integrativen Förderung behinderter Kinder höher als in Standardgruppen ohne behinderte Kinder.
5. Relative Stärken in der pädagogischen Prozessqualität finden sich bei der Interaktion der Erzieher/-innen mit den Kindern. Diese erfahren einen freundlichen, respektvollen Umgang in einer entspannten, durch Zuneigung gekennzeichneten Atmosphäre.
6. Relative Schwächen ergeben sich im Bereich bildungsorientierter Aktivitäten und bei der Ausstattung für grobmotorische Aktivitäten. Verbesserungsbedürftig erscheint auch die Personalführung und Personalentwicklung mit Bezug auf pädagogische Qualität.
7. Erzieher/-innen und Leiter/-innen sind mit den pädagogischen Kernaufgaben ihrer Arbeit sehr zufrieden, weniger mit äußeren Rahmenbedingungen wie Vertretungssituation, räumliche Bedingungen oder Zusammenarbeit mit dem Träger.
8. Die meisten Eltern sind mit der pädagogischen Arbeit zufrieden, die Kinder fühlen sich nach dem elterlichen Urteil wohl. Eine gewisse Erweiterung der Öffnungszeiten würde vielen Eltern entgegenkommen.
9. Erzieher/-innen und Eltern überschätzen systematisch die pädagogische Qualität in den Gruppen. Eine nur interne Evaluation durch das pädagogische Personal oder eine „Kundenbefragung“ der Eltern liefert daher ein unzutreffendes Bild über die tatsächliche pädagogische Qualität.

Ausblick

Die Ergebnisse der Evaluation haben eine lebhafte fachliche Debatte sowohl auf der Ebene der einzelnen Einrichtungen als auch auf der Verbandsebene in Gang gesetzt und ein positives Echo bei den Eltern gefunden. Sie dienen auf der Einrichtungs- und Verbandsebene als Grundlage für einen gezielten Qualitätsentwicklungsprozess. Die positiven Effekte werden auf Dauer vermutlich nur zu sichern sein, wenn es gelingt, einen festen und wiederkehrenden Zyklus von Qualitätsfeststellungen und darauf aufbauenden gezielten Qualitätsentwicklungen zu etablieren.

Evaluationsinstrumente

1. Kindergarten-Skala (KES-R): 43 Qualitätsmerkmale
2. Hort-Skala (HOS): 44 Qualitätsmerkmale

Jedes Qualitätsmerkmal der KES-R bzw. HOS wird von einem trainierten Beobachtenden auf der Grundlage einer circa dreistündigen Beobachtung in der Gruppe und einer ergänzenden Befragung der Erziehenden auf einer siebenstufigen Skala eingeschätzt.

Die Qualitätsbewertungen sind: 1 = unzureichend, 3 = minimal, 5 = gut, 7 = ausgezeichnet.

Auszug**Beispielmerkmal: Rückzugsmöglichkeiten**

1

- 1.1 Den Kindern ist es nicht möglich, allein oder mit einem anderen Kind, ungestört durch andere Kinder zu spielen.

3

- 3.1 Die Kinder dürfen sich zurückziehen (z. B. hinter Möbeln oder Raumteiler, in eine ruhige Ecke, in einen Außenspielbereich).
- 3.2 Rückzugsbereiche können von den Erziehenden leicht überblickt werden.

5

- 5.1 Spezieller Bereich, in dem ein oder zwei Kinder ohne Störungen oder Belästigungen durch andere spielen können (z. B. durch Regel, dass Kinder nicht gestört werden dürfen; Platz ist durch Regale geschützt).
- 5.2 Dieser Bereich ist an einem wesentlichen Teil des Tages zugänglich.

7

- 7.1 Es gibt mehr als einen Rückzugsbereich.
- 7.2 Erziehende planen neben den allgemeinen Gruppenaktivitäten Aktivitäten für ein oder zwei Kinder im Rückzugsbereich (z.B. zwei Steckbrettspiele an einem kleinen Tisch in einer ruhigen Ecke; Computer, der von einem oder zwei Kindern gleichzeitig genutzt werden kann).

Auszug**Themenkomplexe in den Befragungen****3. Erzieher/Erzieherinnenbefragung, u. a. zu:**

- Beurteilung/Akzeptanz der Qualitätskriterien der externen Evaluation
- Einschätzung der pädagogischen Qualität in eigener Gruppe
- Zufriedenheit mit Merkmalen des Arbeitsplatzes

4. Leiter/Leiterinnenbefragung, u. a. zu:

- Angaben zur Einrichtung
- Zufriedenheit mit Merkmalen des Arbeitsplatzes
- Kooperation im Team, mit Träger

5. Elternbefragung, u. a. zu:

- Beurteilung/Akzeptanz der Qualitätskriterien der externen Evaluation
- Einschätzung der pädagogischen Qualität in der Gruppe des eigenen Kindes
- Wohlbefinden des Kindes
- Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der pädagogischen Arbeit
- Öffnungszeiten

Bremische Evangelische Kirche

Slevogtstr. 52

28209 Bremen

Tel.: 04 21-34 61 6-11

Fax: 04 21-34 61 6-59

E-Mail: iwehrmann.beklv@kirche-bremen.de

1.7 Schriftliche Befragung der Adressaten von Erziehungshilfen

Erfahrungen aus dem INTEGRA-Projekt

Josef Koch

In einem längerfristig angelegten Kooperationsprojekt, an dem unter anderem vier Städte und ein Landkreis beteiligt sind, werden integrative, flexible, sozialräumlich ausgerichtete erzieherische Hilfen erprobt.

Aus einem frühen Stadium der Evaluation wird über die schriftliche Befragung der Zielgruppe ‚Jugendliche‘ und die dabei auftauchenden Erhebungsprobleme berichtet.

Kooperationsprojekt mit gemeinsamem Leitbild

Im Rahmen des INTEGRA-Projektes erproben unter Federführung der „Internationalen Gesellschaft für Erzieherische Hilfen“ (IGfH) vier Kommunen (Celle, Dresden, Erfurt, Frankfurt an der Oder) und der Landkreis Tübingen flexibel, integrativ und sozialräumlich angelegte Angebote der Hilfen zur Erziehung.

Finanziell gefördert wird der Modellversuch vor allem durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Familie und Jugend, die Länder, die beteiligten Kommunen und Landkreise sowie die IGfH.

Grundlage ist ein gemeinsames Leitbild der fünf Regionen, das mit Indikatoren für so angelegte Hilfen unterlegt wurde.¹

Anlage des Evaluationsprojektes

Das mehrdimensionale Evaluationsprojekt soll Reformprozesse einschätzen. Zum Ersten werden seit Ende 1998 jährlich jugendhilfestatistische Daten erhoben und in ihrer Entwicklung betrachtet. Zweitens werden in allen Regionen durch externe Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen Aktenanalysen (pro Region zehn Akten) durchgeführt. Drittens äußern sich insgesamt 30 Fachkräfte von öffentlichen und freien Trägern in leitfadengestützten Interviews. Die Hilfeadressaten und -adressatinnen werden in einzelnen Regionen mündlich befragt (interviewgestützte Fallanalysen oder Hilfeplanauswertungen mit Jugendlichen), während auf der überregionalen Ebene Nutzer und Nutzerinnen bei beendeten erzieherischen Hilfen befragt werden. Dies soll in der zweiten Hälfte des Projektes (10/2001 bis 9/2003) durch genauere Fallanalysen und mündliche Befragungen ergänzt werden.

Die Befragung der Adressaten und Adressatinnen

Bei der von 6/2000 bis 6/2001 bei allen beendeten Hilfen zur Erziehung angewandten schriftlichen Befragung sollen Einstellungen und Meinungen der jugendlichen und erwachsenen Nutzer und Nutzerinnen erhoben werden.

Dazu werden auf dem Befragungsbogen 18 Fragen auf einer Doppelseite gestellt (vier offene Antwortmöglichkeiten). Der Bogen wurde in drei externen Regionen getestet, die ebenfalls Projekte zur Umstellung auf eine flexible und regionalisierte Hilfestruktur durchführen (19 Befragte in der Testphase).

¹ Vgl. Koch, J.: INTEGRA - Entwicklungen, Probleme, offene Fragen bei der Entwicklung flexibler, integrierter und sozialräumlich angelegter Erziehungshilfen. In: Zentralblatt für Jugendrecht 2000; 87, Heft 6, S. 201-210.

In fünf Regionen erhalten Jugendliche ab zwölf Jahren und Erwachsene den Bogen. Aufgabe der Zuständigen im Allgemeinen sozialen Dienst (ASD) ist es, den Bogen dem Hilfeadressaten/der Hilfeadressatin selbst auszuhändigen oder rechtzeitig der betreuenden Fachkraft zur Verfügung zu stellen, damit diese ihn aushändigt.

Die Bögen sollten in vorbereiteten Kuverts möglichst direkt eingesammelt und vierteljährlich zur Auswertung an die Bundesstelle verschickt werden. Jugendliche, die dies nicht wollen, erhalten Briefmarken zur Rücksendung.

□ **Ergebnisse**

Berücksichtigung von eigenen Wünschen bei der Hilfeentscheidung	Jugendliche/Erwachsene				Gesamt	
	Jugendliche		Erwachsene		Anzahl	Spalten %
	Anzahl		Spalten %			
Nicht ernst genommen	0	0	2	3,7	2	1,9
Eher nicht ernst genommen	3	6,0	3	5,6	6	5,8
Kann ich nicht sagen	3	6,0	0	0	3	2,9
Eher ernst genommen	16	32,0	10	18,5	26	25,0
Sehr ernst genommen	28	56,0	39	72,2	67	64,4
Gesamt	50	100	54	100	104	100

Beurteilung der Betreuerwechsel während der Jugendhilfe	Jugendliche/Erwachsene				Gesamt	
	Jugendliche		Erwachsene		Anzahl	Spalten %
	Anzahl		Spalten %			
Völlig in Ordnung	15	40,6	21	53,9	36	47,4
Mit Einschränkungen in Ordnung	5	13,5	11	28,2	16	21,1
Das war mir egal	5	13,5	3	7,7	8	10,5
Eher nicht in Ordnung	7	18,9	4	10,2	11	14,5
Gar nicht in Ordnung	5	13,5	0	0	5	6,5
Gesamt	37	100	39	100	76	100

Ertragseinschätzungen der Hilfen für Jugendliche	Jugendliche/Erwachsene				Gesamt	
	Jugendliche		Erwachsene		Anzahl	Spalten %
	Anzahl	Spalten %	Anzahl	Spalten %		
Hat auf jeden Fall was gebracht	38	77,6	39	70,9	77	74,0
Hat eher etwas gebracht	4	8,2	5	9,1	9	8,7
Bin mir unschlüssig	5	10,2	7	12,8	12	11,5
Hat eher nichts gebracht	1	2,0	2	3,6	3	2,9
Hat nichts gebracht	1	2,0	2	3,6	3	2,9
Gesamt	49	100	55	100	104	100

Begründungen für positiven Ertrag von Hilfen bei Jugendlichen (Jgdl.)	Jugendliche/Erwachsene				Gesamt	
	Jugendliche		Erwachsene		Anzahl	Spalten %
	Anzahl	Spalten %	Anzahl	Spalten %		
Jgdl. hat neue Ansprechpartner (insbesondere bei Jgdl.) gefunden	8	13,2	4	7,8	12	10,7
Jgdl. kann besser mit kritischen Bemerkungen umgehen	1	1,6	2	3,9	3	2,7
Jgdl. kam aus schlechter Familiensituation heraus	4	6,6	0	0,0	4	3,6
Jgdl. lebte während der Hilfe weiter im vertr. soz. Umfeld	1	1,6	1	2,0	2	1,8
Verhältnis zu Eltern verbesserte sich	1	1,6	10	19,6	11	9,8
Jgdl. kann selbstbewusster Interessen verbalisieren	10	16,4	7	13,7	17	15,2
Jgdl. kann sich besser in andere (insb. Eltern) hineinversetzen	4	6,6	6	11,8	10	8,9

... 2 Begründungen für positiven Ertrag von Hilfen bei Jugendlichen	Jugendliche / Erwachsene				Gesamt	
	Jugendliche		Erwachsene		Anzahl	Spalten%
	Anzahl	Spalten%	Anzahl	Spalten%		
Jgdl. Regeln und Normen gelernt hat	1	1,6	3	5,9	4	3,6
Jgdl. emotional kontrollierter ist	4	6,6	4	7,8	8	7,1
Hilfe bei Lebensorganisation erfolgte (Wohnungs- und Berufssuche)	9	14,6	3	5,9	12	10,7
Schulische Verbesserung erfolgte	10	16,4	8	15,7	18	16,1
Jgdl. sich wohler fühlte	8	13,2	3	5,9	11	9,8
Gesamt	61	100	51	100	112	100

Zunächst muss auf den ernüchternden Rücklauf² über die sammelnden ASD-Stellen hingewiesen werden (zu Verzerrungen, Verbesserungsideen siehe unten): Zwei Drittel der Antwortenden bejahen den positiven Ertrag der durchgeführten Hilfen. Allerdings sinkt die Zustimmungsrates im Falle des betreuten Wohnens und vor allem der Heimunterbringung. Zufrieden äußern sich die Heranwachsenden vor allem deshalb mit der Hilfe, weil eine schulische Verbesserung erfolgt, es eine Unterstützung bei Fragen der Alltagsorganisation gibt (Berufssuche, Wohnungssuche) und weil sie gelernt haben, ihre Interessen genauer zu formulieren.³

Für einen großen Teil der antwortenden Jugendlichen gilt hingegen als Erfolgsfaktor für eine familiengerechte Hilfe vor allem die Distanz zum Elternhaus (zeitweilige Entlastung von Problemen), außerdem wird der Aufbau einer verständnisvolleren Kommunikation hervorgehoben. Es ist bemerkenswert, dass bei der Frage, „ob denn die Hilfe der Familie auf jeden Fall etwas gebracht habe“, dies nur rund die Hälfte der Jugendlichen (52 %) bejahen. Hier deuten sich Ansatzpunkte für eine familienbegleitende Arbeit an, die sich auf das Hineinversetzen in Jugendliche beziehen. Weiterhin fühlen sich die Antwortenden in der großen Mehrheit sehr ernst genommen bezüglich ihrer Wünsche und Vorstellungen bei der Hilfeerstellung. Lediglich 6 % der befragten Jugendlichen und rund 11 % der Erwachsenen verneinen dies.

² Der Rücklauf der Bögen lag für das erste Erhebungshalbjahr nur bei 16,3 %. Für das zweite Halbjahr lagen zum Zeitpunkt der Veröffentlichung des Qs-Heftes noch nicht die absoluten Zahlen der beendeten Hilfen aus den Regionen vor.

³ Aus der Erwachsenenperspektive sind Hilfen dann für Jugendliche besonders ertragreich, wenn eine schulische positive Veränderung erfolgt, aber vor allem auch eine Verbesserung des Verhältnisses zu den Eltern durch Verhaltensänderungen der Jugendlichen eintritt.

Die Befragten geben an, dass bei den Betreuungssettings für Jugendliche und Familien nur in einem Drittel der Fälle zwei- oder mehrmalige Wechsel der betreuenden Personen stattfanden. Die Unzufriedenheit mit der Hilfe steigt allerdings mit der Anzahl der Betreuerwechsel. Fast 40 % der Antwortenden geben in offenen Antworten Anregungen für eine Hilfe in vergleichbaren Lebenssituationen. Bei den Jugendlichen konzentrieren sich die Verbesserungsvorschläge dabei auf das nicht nur einmalige Einbeziehen in die Unterstützung sowie mehr Informationsgelegenheiten an Schulen über Jugendhilfebelange. Bei den Erwachsenen geht es ebenfalls um eine breitere und einfachere Information über Leistungen des Jugendamtes im Lebensfeld der potenziellen Zielgruppen. Dies spricht für den Ausbau von jugendgerechten Partizipationsverfahren und niederschweligen Informationsmöglichkeiten.

Lessons learned

Aus der Tatsache, dass mehr als ein Drittel der beantworteten Fragebögen direkt (mit Briefmarken versehen) von Jugendlichen an die Bundesstelle zurückgeschickt und gleichzeitig ein recht geringer Gesamtrücklauf erzielt wird, müssen Konsequenzen gezogen werden: Wahrscheinlich haben die Zuständigen im ASD die Bogen nur teilweise weitergegeben. Dies kann mit einer mangelnden Transparenz der Informationsverwertung zusammenhängen und mit der Angst vor Bewertung durch die Jugendlichen. In künftigen Befragungen soll der ASD stärker in die Erstellung der Befragung einbezogen und Ergebnisse sollen in regionalen Workshops diskutiert werden.

Eventuell ist es sinnvoller, die Befragung an das Hilfeplanverfahren zu koppeln. Die Hilfeadressaten und -adressatinnen und die direkt mit den Klienten arbeitenden Fachkräfte der freien Träger wären dann die Beteiligten und Betroffenen.

Es gibt offensichtlich gerade bei jüngeren Jugendlichen Grenzen einer schriftlichen Befragung. Es könnten einfache Formen der Bewertung der erreichten Ziele der Hilfe bzw. der Ertragszufriedenheit, wie zum Beispiel positiv und negativ besetzte Symbole (Smilies etc.), eingesetzt werden.

Deutlich wird, dass es ergänzend zu dem schriftlichen Instrument der Befragung unbedingt notwendig ist, die Adressaten und Adressatinnen selber bestimmen zu lassen, was berichtenswert ist.⁴ Das spricht klar für den Ausbau von Gruppen- und Einzelinterviews zur Bestimmung der Dienstleistungsqualität aus der Perspektive von Jugendlichen oder für das Experimentieren mit Workshops auch mit ihren Familien. Hier können Auswertungen mit handlungsorientierten und erlebnispädagogischen Methoden vorgenommen und Lebensthemen besprochen werden.

⁴ Vgl. Qs 11, vor allem S. 8-20.

⁵ Andererseits kann eine breite fortlaufende Nutzer- und Nutzerinnenbefragung auch dazu genutzt werden, Kontakte zu möglichen Interviewpartnern zu bekommen (rund 38 % der Befragten geben ihre Bereitschaft zum Interview an).

1.8 Befragung von Jugendämtern zur Belegung eines Kinder- und Jugendhilfezentrums

Herbert Müller

Qualitätsdialog mit den Jugendämtern

Mit der Kommunalisierung von Kinder- und Jugendhilfe rückt die Kooperation zwischen den Jugendämtern als Auftraggeber und den Trägern der freien Jugendhilfe als Leistungserbringer in den Mittelpunkt. Dabei verbindet sich das Gebot der Kundenorientierung, Kundenpflege auf Seiten der Einrichtungen mit der von § 78 b SGB VIII geforderten Qualitätsentwicklung. Worauf die Jugendämter im kommunalen Qualitätsdialog Wert legen, dazu gibt es kaum explizite Kriterien und so gut wie kein empirisch überprüftes handlungsrelevantes Wissen. Vor diesem Hintergrund initiiert die Leitung des St. Josephshauses Kleinzimmern (SJH) im Rahmen der Organisationsentwicklung ein Evaluationsprojekt. Es werden die Fachkräfte in den Jugendämtern befragt, die das SJH im Erhebungszeitraum mit Kinder- und Jugendhilfemaßnahmen beauftragt haben.

Ziele, Funktionen und Beteiligte der Evaluation

Die Erhebung der Erwartungen und Einschätzungen bei den Fachkräften der Jugendämter ist für die Einrichtung wichtig im Hinblick auf die Beurteilung der Marktposition und Förderung der Marktorientierung, die Unterstützung der Planungssicherheit bezüglich der Leistungsvereinbarungen mit den wichtigsten Kostenträgern sowie der Nachfrage-Orientierung und Qualitätssicherung der Leistungserbringung.

Die summative Funktion der Evaluation resultiert daraus, dass in den Bewertungen der Jugendamtsfachkräfte sowohl deren individuelle als auch die jeweils quasi behördliche Einschätzung der Dienststelle zu den gewachsenen Erfahrungen mit der Einrichtung zusammenlaufen. Formativ ist die Evaluation, weil die Auftraggebenden die gewonnenen Erkenntnisse zur Organisations- und Qualitätsentwicklung nutzen wollen.

Auftraggeber der Evaluationsstudie ist der Direktor des SJH. An der Entwicklung der Fragestellung (z. B. als Datengebende für die Itemselektion) sind die drei Erziehungleitenden und der Verwaltungsleiter der Einrichtung im Rahmen von Erörterungen im Leitungsteam beteiligt. Evaluator (mit den Aufgaben Instrumentenentwicklung, Durchführung, Auswertung, Ergebnisdarstellung) ist der in der Einrichtung mit Stabsfunktion beschäftigte Diplompsychologe. Für die Ergebnisse gibt es interne und externe Adressaten und Adressatinnen. Intern ist erster Adressat der Auftraggeber selbst, also der Direktor des SJH; den erweiterten internen Adressatenkreis stellt das Leitungsteam dar. Die wichtigsten Beteiligten sind die Fachkräfte der Jugendämter als externe Datengebende. Sie und ihre Vorgesetzten, die Jugendamtsleitungen, sind die unmittelbaren externen Adressaten und Adressatinnen der Ergebnisse.

Eine Einrichtung mit umfassenden Angeboten insbesondere der erzieherischen Hilfen entschließt sich, eine Datenbasis zu schaffen für den Qualitätsdialog mit den Jugendämtern als wichtige Kundengruppe.

Es wird ein Fragebogen erstellt, der insgesamt 32 Aussagen enthält, die von den Jugendamtsfachkräften nach Wichtigkeit und Zutreffen für die Jugendhilfeangebote bewertet werden.

Der komplette Fragebogen ist im Anhang abgedruckt.

Zentrale Fragestellungen, Instrument, Stichprobe

Es interessiert zum einen, welche Erwartungen und Anforderungen die Jugendämter an das Konzept und die Dienstleistungen der Einrichtung stellen, und zum anderen, wie sie die Dienstleistungsqualität wahrnehmen, das heißt mit der Leistungserbringung der Einrichtung zufrieden sind.

- Für wie wichtig halten die Fachkräfte der Jugendämter, die das St. Josephshaus aktuell belegen, einige ausgewählte Qualitätsmerkmale von Hilfemaßnahmen und Einrichtungsaspekten?
- In welchem Ausmaß sind sie hinsichtlich dieser Qualitätsmerkmale mit Angebot und Leistungserbringung der Einrichtung **zufrieden**?

Da keine allgemeinen Bezugs- oder Vergleichsgrößen und zu den Fragebogenitems (Einzelaussagen) keine spezifischen Normwerte vorliegen, werden die Erfolgsspannen zu den Variablen Wichtigkeit (W) und Zufriedenheit (Z) auf jeweils einen statistischen Mindest-Mittelwert von $\geq 3,0$ („wichtig“ bzw. „weitgehend zutreffend“) gesetzt.

Das Instrument ist so konstruiert, dass die insgesamt 32 Einzelaussagen sowohl bezüglich Wichtigkeit als auch hinsichtlich ihrer wahrgenommenen Umsetzung in der Einrichtung (als Zufriedenheit gefasst) eingeschätzt werden können. Zur Bewertung werden Viererskalen gebildet, die jeweils zwei positive numerische Zuordnungen in zustimmender wie ablehnender Richtung enthalten. Das fertige Erhebungsinstrument wird „Kundenbefragungsbogen für Jugendamtsfachkräfte“ genannt und KBF-JA abgekürzt (siehe Anhang).

Die Stichprobe der Datengebenden wurde auf solche Jugendamtsfachkräfte begrenzt, die das SJH mit Fällen belegen, die sie selbst betreuen. Mit Betreuen ist die pädagogische Fallbearbeitung gemeint, nicht die verwaltungsmäßige Sachbearbeitung. Nach diesen Kriterien ergab sich eine Stichprobengröße von $n = 61$ Fachkräften (davon 21 männlich und 40 weiblich) aus insgesamt $n = 19$ Jugendämtern.

Einiges in Kürze zu zentralen Ergebnissen

Die Umsetzung der ausgewählten Qualitätsmerkmale im SJH bleibt im Urteil der befragten Jugendämter gegenüber der von ihnen gleichzeitig konstatierten Relevanz dieser Merkmale im Erhebungszeitraum statistisch signifikant zurück. Es besteht ein allgemeiner Entwicklungs- und Veränderungsbedarf für die Einrichtung, zu dessen Konkretisierung die Ergebnisse im Detail erschlossen werden wollen.¹

¹ Eine solche Detailanalyse wird im Originalartikel (siehe Literaturhinweis) anhand der Einzelaussagen zur Elternarbeit und zur Psychologeneinbindung demonstriert.

Von den Subskalen² erreicht der Bereich Fallbearbeitung & Hilfeplanung (HILF) den höchsten Wichtigkeitswert (AM = 3,7) und gleichzeitig die vergleichsweise höchste Zuschreibung von Zufriedenheit (AM = 3,32): eine relative Stärke der Leistungserbringung des SJH.

Es folgen die elf Items der Skala Konzeption und Pädagogik (KONZ), und zwar wiederum gleichermaßen auf den Dimensionen Wichtigkeit und Zufriedenheit. Dass zwei Items mit geringer Zufriedenheit (Z-) belegt werden (Rückführungsorientierung; Elternarbeit) ist ein Hinweis darauf, dass in diesem Bereich Verbesserungen sowohl auf konzeptueller Ebene als auch auf der interaktionellen Handlungsebene erwartet werden.

Die Skala Angebotsdifferenzierung (DIFF) ist mit neun Items im KBF-JA vertreten und erreicht einen mittleren (3,36) Wichtigkeits- und einen knapp zufrieden stellenden (3,06) Zustimmungswert. Die besonders hohe Streuung in den Auskünften der Befragten rührt vermutlich daher, dass das gesamte Angebot an Differenzierungen des SJH nicht allen Jugendamtsfachkräften gleichermaßen bekannt ist.

Kommunikation & Organisation (KORG) weist geringere mittlere Wichtigkeit (3,33) und Zufriedenheit (3,03) auf und ist auch intern wenig konsistent.

Die Ergebnisse der Untersuchung erscheinen insgesamt für die Qualitäts- und Organisationsentwicklung der Einrichtung relevant. Das für diese Untersuchung entwickelte Instrument KBF-JA hat sich als brauchbar erwiesen, die doppelte Fragestellung nach der Wichtigkeit von Qualitätsmerkmalen des Angebots und der Zufriedenheit mit ihrer Umsetzung in summativ wie formativ evaluierender Hinsicht zu beantworten.

Müller, H.: Zur Wichtigkeit von Qualitätsmerkmalen und zur Zufriedenheit mit ihrer Ausgestaltung im Angebot einer Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung: Evaluation einer Kundenbefragung bei den Fachkräften der belegenden Jugendämter.
Pädagogischer Rundbrief 2000, 50, Heft 4, S. 8 - 25.

² Subskalen fassen mehrere Merkmale zusammen, die sowohl inhaltlich zusammen gehören als auch oft mit ähnlicher Tendenz beantwortet werden; je stärker dies ausgeprägt ist, umso höher ist die inhaltliche Konsistenz der Subskala.

Anhang

St. Josephshaus Kleinzimmern: Kundenbefragungen (KBF) im Rahmen der Qualitätsentwicklung Fragebogen für die Fachkräfte in den Jugendämtern (KBF-JA)

Mit der nachfolgenden Befragung sprechen wir die Fachkräfte in den Jugendämtern an, die unsere Einrichtung belegen. Wir möchten Sie in den Prozess der Qualitätsentwicklung unseres Angebots an Maßnahmen der Kinder- und Jugendhilfe einbeziehen. Sie erhalten Gelegenheit, Ihre fachlichen Standards hinsichtlich einiger Leistungsmerkmale einzubringen. Diese Merkmale beziehen sich auf organisatorische Abläufe, auf Fallbearbeitung und Hilfeplanung, auf Konzeption und Pädagogik sowie auf die Angebotsdifferenzierung. Wir fragen, in welchem Ausmaß die angesprochenen Leistungsaspekte in unserer Einrichtung realisiert sind, und danach, wie wichtig Ihnen die angesprochenen Leistungsmerkmale für eine fachlich qualifizierte Kinder- und Jugendhilfearbeit erscheinen.

Die Erhebung ist anonym.
Wir sichern die Beachtung des Bundesdatenschutzgesetzes zu.

Beurteilen Sie nun bitte die nachfolgenden Aussagen, indem Sie diejenige Ziffer in das entsprechende leere Kästchen eintragen, die Ihrer Einschätzung am besten entspricht.

Zu jeder Aussage sind zwei Aspekte zu beurteilen: Die **Wichtigkeit [W]** des in der Aussage angesprochenen Leistungsmerkmals sowie Ihre subjektive **Zufriedenheit [Z]** mit der von Ihnen im St. Josephshaus² wahrgenommenen Verwirklichung des Merkmals.

Aussagen zu Leistungsmerkmalen, die Sie nicht beurteilen können, weil sie nicht zu dem von Ihnen abgerufenen Betreuungsangebot gehören, versehen Sie bitte mit einer „0“ (Null) in den Spalten W und Z.

Wichtigkeit und Zufriedenheit werden mit folgenden Einschätzungsskalen beurteilt:

Wie wichtig ist Ihnen dieses Merkmal?
1 = ganz unwichtig
2 = unwichtig
3 = wichtig
4 = sehr wichtig

In welchem Ausmaß trifft die Aussage Ihrer Meinung nach auf das SJH zu?
1 = trifft überhaupt nicht zu
2 = trifft eher nicht zu
3 = trifft weitgehend zu
4 = trifft vollständig zu

Ihren Wert für die Wichtigkeit tragen Sie bitte in der Spalte „W“, denjenigen für Ihre Einschätzung des Zutreffens in der Spalte „Z“ ein.

² Wir kürzen die Einrichtungsbezeichnung aus Gründen der Platzersparnis zuweilen mit SJH ab.

Nr.	Aussage	W	Z
1	Anfragen werden zügig bearbeitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Die Erziehungsleiter sind gut erreichbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Die zuständigen pädagogischen Fachkräfte sind gut erreichbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Beschwerden werden lösungsorientiert bearbeitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Die Einrichtung pflegt eine fachlich kompetente Schriftlichkeit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Die mir bekannten pädagogischen Fachkräfte sind kompetent.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Die Fallbearbeitung geschieht nach professionellen Standards.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Die Kooperation bei der Hilfeplanung ist gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Die Hilfeplanvereinbarungen werden konsequent umgesetzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Die Hilfeplangespräche verlaufen konstruktiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Es ist ein pädagogisches Konzept erkennbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Das SJH beachtet die Rückführungsorientierung des KJHG angemessen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Es wird eine gute Elternarbeit gemacht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Im pädagogischen Alltag ist eine Strukturierung zu erkennen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Die pädagogischen Fachkräfte sind engagiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Den jungen Menschen wird ein verbindliches Beziehungsangebot gemacht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Im pädagogischen Handeln ist eine klare Wertorientierung erkennbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Es werden sinnvolle Freizeitangebote gemacht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Die Zimmer der jungen Menschen sind gut ausgestattet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Im Wohnbereich besteht ein angenehmes Ambiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Die Hausaufgabenbetreuung wird gut umgesetzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Im Bedarfsfall sind zusätzliche Leistungen rasch abrufbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Die internen Psychologen sind gut in die Fallbearbeitung eingebunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Das motopädagogische Zusatzangebot ist in Einzelfällen sehr hilfreich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Es wird auf eine positive Gemeindeeinbindung geachtet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Die Berufsausbildung in eigenen Werkstätten wird pädagogisch gut begleitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Die Maßnahmen zur Berufsfindung sind gut auf Problemfälle abgestimmt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Die angegliederte Sonderschule arbeitet gut mit der Jugendhilfe zusammen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Die Einrichtung ist flexibel im Hinblick auf einen besonderen Hilfebedarf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Das Betreuungsangebot wird im Einzelfall mit dem Jugendamt abgestimmt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Beim SJH-Angebot stimmt das Preis-Leistungs-Verhältnis überwiegend.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Die Einrichtung ist insgesamt vertrauenswürdig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<p>Hier ist Platz für Merkmale, die Sie in unserem Fragebogen vermissen bzw. zusätzlich anführen möchten sowie für sonstige Bemerkungen:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>		

Wir bedanken uns ganz herzlich für Ihre Mitarbeit.

1.9 Ambulante Erziehungshilfen vor einer Heimunterbringung

Ulrich Bürger

„Sind ambulante Hilfen für Kinder und Jugendliche, auf die schließlich doch eine Heimunterbringung folgt, als Fehlschläge zu interpretieren?“

Diese provokante Frage ist Ausgangspunkt für eine umfangreiche Untersuchung, die Sekundäranalyse von Statistiken, Aktenanalysen und schließlich eine schriftliche Befragung von Kindern/Jugendlichen umfasst.

Hier wird über einen kleinen Ergebnisausschnitt – die rückblickende Einschätzung aus der Perspektive der Zielgruppe selbst – berichtet.

Das 1990 beschlossene Kinder- und Jugendhilfegesetz brachte für das Feld der Hilfen zur Erziehung eine programmatische Neuausrichtung. Neben die traditionellen stationären Hilfen in Heimerziehung (§ 34 KJHG) und Vollzeitpflege (§ 33 KJHG) wurde der Leistungskanon der ambulanten und teilstationären Hilfen der §§ 28-32 KJHG (im Folgenden synonym: ambulante Hilfen) gestellt, um den letztgenannten Bereich nachhaltig zu stärken. Der damit initiierte Ausbau der ambulanten Erziehungshilfen löste in Fachdebatten auch kontroverse Diskussionen aus. Auf der einen Seite wurde von den Verfechtern der ambulanten Hilfen bemängelt, dass deren Ausbau viel zu langsam und weiterhin im Schatten der stationären Hilfen erfolge.

Demgegenüber wurde von Vertretern der Heimerziehung kritisiert, dass die zunehmende Inanspruchnahme bzw. das zu lange „Experimentieren“ mit ambulanten Hilfen häufig wenig bewirke und dazu führe, dass Kinder und Jugendliche zu spät in die Heimerziehung kämen und Heimerziehung deshalb zunehmend mit uneinlösbaren Erwartungen an integrative Sozialisations-Leistungen konfrontiert werde.

Ein zentrales Problem dieser Debatten liegt darin, dass sie praktisch ohne empirische Fundierung geführt werden. Dieser Mangel resultiert zum einen daraus, dass es, auch über die amtliche Jugendhilfestatistik, keine Möglichkeit gibt, überhaupt vollständig in Erfahrung zu bringen, in welcher Häufigkeit einer stationären Erziehungshilfe in der Praxis eine ambulante Hilfe vorausgeht. Gravierender noch steht aber das Problem im Raum, dass in diesen Auseinandersetzungen stets nur seitens der Professionellen, und dabei durchaus auch interessengefärbt, Bewertungen über das mehr oder weniger Hilfreiche der ambulanten Hilfen im Vorfeld einer Heimunterbringung vorgenommen werden. Völlig unbeachtet bleibt die Frage, wie denn die Adressaten dieser Jugendhilfeleistungen ihre Erfahrungen in solchen Hilfeverläufen bewerten – ein bemerkenswerter Sachverhalt in einem Feld, in dem mit der Einführung des KJHG explizit und mit großer Selbstverständlichkeit von sozialen Dienstleistungen geredet wird.

Vor diesem Hintergrund beauftragt das Ministerium für Frauen, Jugend, Wohnungs- und Städtebau des Landes Schleswig-Holstein im Jahr 1995 das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik in Frankfurt/Main (ISS), in einem praxisorientierten Forschungsprojekt der Frage nach dem Stellenwert der ambulanten Erziehungshilfen im Vorfeld der Heimerziehung nachzugehen.

In Abstimmung zwischen Ministerium, ISS und dem Verfasser, der vom ISS im Werkvertragsverhältnis mit der Entwicklung und Durchführung der Studie beauftragt worden ist, wird ein gestuftes Untersuchungsdesign entwickelt, das Antworten auf folgende Fragestellungen erbringen soll:

- *In welchem Maße und in welchem quantitativen Verhältnis zueinander werden ambulante und stationäre Hilfen in den 15 Kreisen Schleswig-Holsteins genutzt; welche kreisbezogenen Unterschiede zeichnen sich ab?*

→ **Methode: umfassende Analyse des Datenmaterials der amtlichen Jugendhilfestatistik auf der Grundlage von Sonderauswertungen des Statistischen Landesamtes.**

→ **In welcher Häufigkeit hatten junge Menschen, die in Heimerziehung betreut werden, im Vorfeld dieser Maßnahme de facto eine ambulante Hilfe erhalten?**

→ **Methode: Aktenanalyse als Vollerhebung aller zum Untersuchungszeitpunkt laufenden Hilfefälle nach § 34 KJHG in vier ausgewählten Jugendämtern (n = 447).**

Wie beurteilen junge Menschen, die in Heimerziehung leben, und deren Eltern die Unterstützung, Angebote und Hilfestellungen, die sie im Vorfeld der stationären Maßnahme erhalten hatten?

Was bemängeln sie als unzureichend, fühlten sie sich angemessen an der Hilfeentscheidung beteiligt, was wären ihnen „im Blick zurück“ möglicherweise hilfreichere Unterstützungen gewesen?

→ **Methode: teilstandardisierte schriftliche Befragung der Kinder (ab zwölf Jahren), die im Sample der Aktenanalyse erfasst waren, sowie deren Eltern, soweit das Jugendamt nicht Inhaber des Personensorgerechts war (Rücklauf: 106 Fragebögen), daran anknüpfend, 19 leitfadengestützte Interviews mit Kindern und Eltern zur Vertiefung der über die Fragebögen gewonnenen Informationen.**

Angesichts der hier gebotenen Kürze soll nur ein Beispiel aus den vielschichtigen Untersuchungsergebnissen skizziert werden.

Bezüglich der Erfahrungen und Einschätzungen der Adressaten wurde die Hypothese formuliert, dass die Probanden mehrheitlich ambulante Hilfen erhalten hatten, die für sie jedoch deshalb nicht zufrieden stellend waren, weil dadurch die Problemlagen nicht abschließend bewältigt werden konnten, da es schließlich doch zur Heimunterbringung kam.

Demgegenüber überrascht der Befund, dass lediglich ein Drittel der Probanden die Einschätzung vertritt, dass die ambulanten Hilfen ungeeignet oder unnützlich gewesen wären. Mehrheitlich werden die positiven Bewertungen der vorangegangenen Hilfen damit begründet, dass sie eine enorme Entlastung und eine wieder gelingende Kommunikation in die Familien hineingetragen hätten. Vor deren Hintergrund sei eine gemeinsame Verständigung über die bestehenden Schwierigkeiten und die Klärung von Perspektiven Perspektiven überhaupt erst wieder möglich geworden. Wenn eine gemeinsame Entschei-

derung erreicht werden konnte, führte das auch zu einer Akzeptanz der stationären Hilfe. Insgesamt zeigen diese Ergebnisse, dass ambulante Hilfen, die letztlich doch in eine stationäre Hilfe münden, deshalb noch keine gescheiterten Hilfeverläufe sein müssen, schon gar nicht aus der Sicht der Adressaten und Adressatinnen. Die Probanden und Probandinnen formulieren in bemerkenswerter Klarheit gleichwohl auch eigene Vorstellungen von möglicherweise hilfreicherer Unterstützung durch die Jugendhilfe – nahezu durchgängig Vorstellungen, die in hohem Maße mit den fachlichen Zielvorstellungen korrespondieren, die derzeit in den Debatten um eine sozialraumorientierte Jugendhilfe gefordert und mancherorts bereits umgesetzt werden.

Hinsichtlich der zur Gewinnung dieser Informationen verwendeten Instrumente sei exemplarisch auf den am Ende dieses Beitrags auszugsweise abgedruckten Fragebogen verwiesen.

Im Blick zurück auf diese Untersuchung scheint es mir weiterhin sinnvoll, bei vergleichbaren Fragestellungen mit einem abgestuften Design zu arbeiten, welches das Spannungsverhältnis zwischen empirischer Breite (Fallzahl) und Erkenntnistiefe in den Untersuchungsschritten unterschiedlich austariert. Die Zusammenschau der so erlangten Teilergebnisse kann aber zu einer facettenreichen und dichten Gesamterkenntnis zusammengefügt werden. Das wichtigste evaluationsrelevante Merkmal ist zweifellos die sehr hohe Gewichtung der Adressatenperspektive.

Die Studie „Ambulante Erziehungshilfen und Heimerziehung. Empirische Befunde und Erfahrungen von Betroffenen mit ambulanten Hilfen vor einer Heimunterbringung“ kann über die Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGFH, Schaumainkai 101-103, 60596 Frankfurt/M.) oder über den Buchhandel (ISBN 3-925146-40-7) zum Preis von 25,80 DM bezogen werden.

Fragebogen Eltern (hier: Layout in komprimierter Wiedergabe; Fragen 4 und 5 sind ausgelassen).

(Hinweis: falls der für Erläuterungen vorgesehene Platz nicht ausreicht, bitte auf der Rückseite weiterschreiben.)

1. Erhielten Sie und Ihr Kind vor der Heimunterbringung andere Hilfen vom Jugendamt ?
 Ja Nein
(Zutreffendes ankreuzen); wenn Ja, bitte ankreuzen, welche:
 Erziehungsberatung Erziehungsbeistandschaft
 Soziale Gruppenarbeit Sozialpädagogische Familienhilfe
 Betreuung in einer Tagesgruppe andere:.....
(! Falls es keine Hilfe vor der Heimunterbringung gab: weiter mit Frage 5 !)

2. **War es eher Ihr Wunsch, diese Hilfe zu bekommen, oder wurde das eher vom Jugendamt**
 beschlossen? eher mein/unser Wunsch als Eltern
 eher gemeinsamer Wunsch Eltern und Kind eher gemeinsame Entscheidung Eltern, Kind und Jugendamt...
 eher Jugendamtsentscheidung

3. **Wenn Sie heute so zurückdenken: meinen Sie, dass diese Hilfe etwas für Ihr Kind und Sie gebracht hat?**
 (Wenn möglich, bitte mit kurzer Begründung)
 Ja Nein Begründung:.....

6. **Würden Sie aus heutiger Sicht sagen, daß es besser gewesen wäre, wenn Ihr Kind früher in ein Heim gekommen wäre ?**
 Ja Nein

7. Falls Ihr Kind Besucher von Jugendzentren oder Mitglied in Vereinen war: hatten Sie den Eindruck, dass es von dort Unterstützung bekam, um besser klarzukommen?
 Mein Kind besuchte in seiner Freizeit keine Jugendzentren
 Mein Kind war nicht Mitglied in einem Verein
 Falls doch: Gab es nach Ihrem Eindruck von dort Unterstützung?
(Bitte kurz beschreiben):.....

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!
 Nur für den Fall, dass Sie zu einem Interview bereit und/oder mit einem Interview Ihres Kindes einverstanden sind, tragen Sie bitte hier die Anschriften (möglichst mit Telefonnummer) ein:

Name/Anschrift Eltern:	Name/Anschrift Kind (Heim)
.....
.....
.....

- 1.10 Menschen statt Mauern –
Evaluation der Jugendhilfeeinrichtung Frostenwalde in
Brandenburg
Doris Pleiger
Regina Weißmann
Dr. Jürgen Friedrich
Willy Klawe

**Frostenwalde –
Alternative zur Untersuchungs-Haft**

Die Jugendhilfeeinrichtung Frostenwalde ist eine stationäre, spezialisierte Einrichtung zur U-Haft-Vermeidung für Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren mit 32 Plätzen. Nach einem Unterbringungsbeschluss durch den Haftrichter werden die Jugendlichen hier bis zur Hauptverhandlung betreut. Sie wohnen, arbeiten und lernen auf einem weitläufigen Gelände, das in deutlicher Entfernung zur nächsten Stadt liegt. Das Motto des pädagogischen Konzepts lautet:
„Menschen statt Mauern.“

Eine innovative, stärker als üblich institutionalisierte Alternative zur U-Haft ist Gegenstand einer fremdbeauftragten Evaluation.

Der Evaluationsansatz ist ausdrücklich „konstruktivistisch“ angelegt, d. h. die Verständnisse von Erfolg oder Wirkung unterscheiden sich ebenso wie eventuelle Ursachenzuschreibungen je nach der Perspektive, welche die beteiligten Akteure einbringen.

Dabei ist der eingesetzte Methodenmix stark qualitativ geprägt.

Der Aufenthalt in Frostenwalde soll Jugendlichen, die von Richtern, Staatsanwält(inn)en und Jugendgerichtshilfe als entsprechend förderungsfähig eingeschätzt werden, ermöglichen, in einem pädagogisch strukturierten Kontext ihre soziale und kognitive Kompetenz zu stärken. Nach Abschluss des Strafverfahrens sollen sie möglichst nicht wieder delinquent werden und allein, in ihren Familien oder in/mit Betreuungsangeboten im Rahmen von Hilfen zur Erziehung (§§ 27 KJHG ff.) leben können.

Frostenwalde versteht sich als sozialisationsunterstützende Einrichtung in einem offenen Kontext. Das Konzept orientiert sich an Standards der Jugendhilfe, bietet eine „geeignete Einrichtung der Jugendhilfe“ nach Jugendgerichts-Gesetz an. Frostenwalde stellt eine stärker institutionalisierte Alternative zu Projekten in diesem Bereich dar, die mit dezentralen Wohngemeinschaften oder intensiven Einzelbetreuungen arbeiten. Das Konzept basiert auf gruppenpädagogischen Ansätzen.

Evaluation – Voraussetzung für die Betriebserlaubnis und Klärungshilfe

Bei dieser Einrichtung handelt es sich um das erste in diesem Sinne spezialisierte, stationäre Angebot in diesem Bundesland. Das Landesjugendamt macht daher eine Evaluation zur Auflage für die Erteilung der Betriebserlaubnis.

Der Erfolg einer Unterbringung in der Einrichtung wird je nach Blickwinkel und zeitlichem Horizont von den unterschiedlichen Akteuren unter Umständen unterschiedlich beurteilt werden. Ziel der Evaluation ist es, die Erfolgserwartungen und Bewertungen der Beteiligten zu explizieren, sie zu differenzieren und zwischen den Beteiligten kommunizierbar zu machen. Auf der zweiten Ebene wird das Handeln, durch das dieser Erfolg erreicht werden soll, also die konkreten Interventionen im Rahmen des Aufenthalts und die Interventionen der Einrichtungsumwelt (Justiz, Jugendhilfe), rekonstruiert. Dabei soll sichtbar werden, inwieweit die Beteiligten gleichsinnig handeln, wie sie ihr Handeln aufeinander abstimmen und in welcher Beziehung die jeweils formulierten Erfolgserwartungen zu diesen Interventionen stehen. Auf der dritten Ebene werden schließlich erkennbar gewordene Diskrepanzen und Übereinstimmungen zwischen den Beteiligten daraufhin überprüft, ob sie den formulierten Erfolg eher wahrscheinlich oder unwahrscheinlicher werden lassen.

Auftraggeber unserer Evaluationsstudie ist das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

Die Studie beginnt im Oktober 1999 und endet im September 2002.

Konstruktivistisch – ethnografisches Forschungsdesign

Wir sehen die Einrichtung als soziales und kulturelles System mit drei weitgehend autonomen Subsystemen (Strafrechtspflege, Jugendhilfe sowie das lebensweltliche System der aktuellen und ehemaligen Nutzer, ihre Angehörigen und Peers). An deren Funktionieren sind zahlreiche Akteure (unter anderem Jugendliche, Eltern, Erzieher und Erzieherinnen, Richter und Sozialpädagoginnen anderer Einrichtungen) beteiligt. Die Evaluation dieser Systeme erfordert, die dort stattfindenden Prozesse, Einschätzungen, kulturellen Codes und Deutungsmuster der Akteure möglichst genau und intersubjektiv abzubilden.

Wir gehen davon aus, dass deren Auffassungen und Vermutungen über Wirkungen und Effekte der pädagogischen Arbeit ebenso soziale Konstruktionen sind wie ihre Annahmen über Ursachen und Entstehungszusammenhänge abweichenden Verhaltens. Diese Konstruktionen sind keine zufälligen Phantasiegebilde, sondern vielmehr subjektiv plausible und alltagstheoretisch fundierte Wahrnehmungen sozialer Wirklichkeit, die das Handeln der Akteure prägen und ihrerseits Rahmenbedingungen für Erfolg und Misserfolg der Arbeit setzen.

Anliegen der Evaluation ist es, die Parameter dieser sozialen Konstruktionen herauszuarbeiten und ihren situativen Kontext zu beschreiben. Damit kann unter anderem nachvollzogen werden, warum und für welche Zielgruppen eine Unterbringung in der Einrichtung für sinnvoll erachtet wird, welche Erwartungen hinsichtlich des Erfolges und der Verhaltensänderung damit verbunden sind und wie diese ex post beurteilt werden.¹

¹ Wir folgen hierbei weitgehend dem Konzept der „Fourth Generation Evaluation“ von Guba/Lincoln (1989) sowie der Weiterentwicklung ihres Ansatzes durch Brooks (1993) und Fettermann (1995).

- Dazu werden zunächst die sozialen Konstruktionen und das Handeln der Akteure, die „informelle Logik des tatsächlichen Lebens“ (Geertz 1983, S. 25) der drei beteiligten Systeme (Einrichtung, Justiz, Klienten) unabhängig voneinander ethnografisch in „Dichten Beschreibungen“ (Geertz 1983) abgebildet.
- Diese Ethnografien² werden in das jeweilige System rückgekoppelt und dort kommentiert und diskutiert.
- In einem dritten Schritt werden die Ergebnisse der einzelnen Ethnografien aufeinander bezogen und konsensuale, konfliktrträgliche sowie diskussionswürdige Aspekte herausgearbeitet. Die dabei identifizierten Themen werden wiederum an die Subsysteme rückgekoppelt und diskutiert. Dieses Vorgehen wird in der qualitativen Sozialforschung als Triangulation bezeichnet und soll „als Ergänzung von Perspektiven [...] eine umfassendere Erfassung, Beschreibung und Erklärung eines Gegenstandsbereiches ermöglichen.“ (Kelle/Erzberger 2000, S. 304)³

Ein solcher diskursiver Ansatz erscheint sinnvoll, weil das Angebot, soziale Realität aus mehreren Perspektiven abzubilden und jede Konstruktion gleichberechtigt zu behandeln, Personen mit unterschiedlichen Rollen, Machtchancen und Interessen motiviert, an evaluativen Fragestellungen mitzuarbeiten.⁴ Zudem liefert dieser Diskurs Hinweise auf gelungene Praxis ebenso wie auf notwendige Veränderungen im Zusammenwirken der Subsysteme und dem institutionellen Handeln in der Einrichtung und kann so zur Weiterentwicklung der Konzeption beitragen.

Erhebungsmethoden, Beteiligte und erwartete Ergebnisse

Für die Erstellung der Ethnographien wird ein Methodenmix aus Interviews, Gruppengesprächen, Hospitationen, teilnehmender Beobachtung, Aktenanalyse, Fotoprojekt und Bildinterpretation genutzt, der je nach Teilsystem variiert. Beteiligt sind die Mitarbeiter/-innen der Einrichtung, aktuell und ehemals betreute Jugendliche, Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Jugendgerichtshilfe, Staatsanwälte und Jugendrichterinnen in ausgewählten zuweisenden Städten und Gemeinden.

Da die Studie derzeit noch nicht abgeschlossen ist, erscheint es verfrüht, bereits dezidiert Ergebnisse vorzustellen. Wir erwarten von unserer Evaluation ein tieferes und differenziertes Verständnis der Dynamik in diesem Praxisfeld insbesondere hinsichtlich der Kooperationserwartungen und -beziehungen der Akteure („Schnittstellenorganisation“), das zur Weiterentwicklung der Konzeption der Einrichtung beitragen wird. Die Ergebnisse können gegebenenfalls auch einen wichtigen Beitrag zur Rationalität der wieder aufkeimenden Debatte über Formen „geschlossener Unterbringung“ in der Jugendhilfe leisten.

² Ethnologie meint in Anlehnung an die von Geertz entwickelte Methodologie eben nicht nur eine unspezifische empirische Analyse der beteiligten Akteursperspektiven. Ethnografie versucht vielmehr, das Handeln der Akteure in „Dichten Beschreibungen“ von Situationen abzubilden, in denen die normativen Vorstellungen der beteiligten Akteure konfliktthaft aufeinander treffen.

³ „Aufschlussreich für die Theorieentwicklung wird die Triangulation von Methoden und Perspektiven vor allem dann, wenn sie *divergente Perspektiven* verdeutlichen kann“ (Flick 2000, S.318).

⁴ vgl. W. Klawe: „Dichte Beschreibungen“ als Evaluation sozialpädagogischer Praxis“ (erscheint 2001).

Darüber hinaus sind gewichtige erfahrungsgestützte Aussagen über ethnografische Ansätze in der Evaluation (sozial-)pädagogischer Institutionen und Projekte zu erwarten. Schon jetzt zeigt sich, dass konstruktiv-ethnografische Methoden für die Evaluation in sozialpädagogischen Praxisfeldern neue Zugänge ermöglichen. Die um ethnologisches Verstehen bemühte Grundhaltung erleichtert eine offene Annäherung an das Feld.⁵ Gleichzeitig lässt dieser Ansatz den Einsatz unterschiedlicher Erhebungsinstrumente zu und ermöglicht eine prozessorientierte Variation der Forschungsstrategie. Der diskursive Charakter unseres Forschungsansatzes erhöht die Akzeptanz der Evaluation bei den Akteuren im Feld, setzt allerdings eine intensive Kommunikation mit den Auftraggebern, Auftraggeberinnen und den zu „Erforschenden“ voraus.

Ein ethnografisches Konzept benötigt einen intensiven Klärungsprozess vor Evaluationsbeginn, da Haltung und Herangehen der Wissenschaftler und Wissenschaftler/-innen für ihre Forschungspartner nicht dem „klassischen Bild“ von Wissenschaft (hypothesengeleitet, hypothesenprüfend) entsprechen. Eine Fremdbeauftragung erscheint deswegen eher problematisch. Die Neugierde der zu „Beforschenden“ auf sich selbst muss relativ groß sein, ihre Bereitschaft, sich auf Irritationen ihrer Alltagshandlungs- und Deutungsmuster einzulassen, ebenso.

Unter einer systemtheoretischen Perspektive sind die Rückkopplungen von Zwischenergebnissen mit den Beteiligten fruchtbar, da sie – neben der Akzeptanz der Evaluation und ihrer Ergebnisse – nicht nur Korrekturen und Ergänzungen von Ergebnissen fördern, sondern gleichzeitig Verarbeitungs- und Lernmuster der beteiligten Systeme erkennbar machen.

Literatur

- | | |
|--|--|
| Brooks, C. R.: | Using Ethnography in the Evaluation of Drug Prevention and Intervention Programs. The International Journal of the Addictions, 1994, 29 (6), 791-801. |
| Fetterman, D. M., Kaftarian, S. J., Wandersman A.: | Empowerment Evaluation: Knowledge and Tools for Self Assessment & Accountability. Thousand Oaks 1996. |
| Flick, Uwe, von Kardoff, Ernst, Steinke, Ines Flick, Uwe: | Qualitative Forschung, Reinbek 2000.
Triangulation in der qualitativen Forschung, in: Flick u. a., S. 309-317. |
| Friebertshäuser, Barbara: | Ethnografische Methoden und ihre Bedeutung für die Lebensweltorientierung in der Sozialpädagogik. In Lindner, W.: Ethnografische Methoden in der Jugendarbeit. Opladen 2000, S. 33-54. |
| Geertz, Clifford: | Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt 1983. |
| Guba, E./Lincoln, Y.S.: | Fourth Generation Evaluation. Newbury Park, London, New Delhi 1989. |
| Klawe, Willy: | „Dichte Beschreibungen“ als Evaluation sozialpädagogischer Praxis (erscheint 2001). |
| Lüders, Christian: | Beobachten im Feld und Ethnographie. In: Flick u. a. (2000), S. 384-401 |

⁵ Vgl. B. Friebertshäuser 2000, S. 40.

2 Qualifikation und Erfahrungsaustausch in Evaluation und Selbstevaluation in der KJH

2.1 Jahr für Jahr ... Vom „Familientreffen“ zur Fachtagung für Selbstevaluation Susanne Giel, H. Lichtenberg

Mit Kontinuität und Stabilität etabliert sich ein „windfall-product“ der Qs-Initiative des BMFSFJ: Aus dem ersten Ausbildungskurs zu „Selbstevaluationsberatern und Beraterinnen“¹ entstand 1998 ein Fachforum zur Selbstevaluation. Die Entwicklungslinie führt unmittelbar zur kommenden „5. Jahrestagung Selbstevaluation“ in der Akademie Remscheid.

Die Jahrestagungen bieten den Fachkräften, die mit dieser Methode arbeiten, ein Forum zur Vergewisserung und Weiterentwicklung der eigenen methodischen Verfahren und der eingesetzten Instrumente. Die 5. Jahrestagung wird gemeinsam mit der DeGEval zum Arbeitsschwerpunkt „Standards der Selbstevaluation“ durchgeführt und wird zu einer genaueren Standortbestimmung der Selbstevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe führen.

Wesentliche Methoden und Arbeitsprinzipien werden seit der ersten Tagung beibehalten²:

- Die Akademie Remscheid übernimmt die organisatorische Planung.
- Die inhaltliche Vorbereitung wird von wechselnden Regionalgruppen geleistet.
- Eingeladen sind Praktiker und Praktikerinnen, die ihre Projekte vor und zur Diskussion stellten.
- In projektbezogenen Arbeitsgruppen werden kritische Punkte vertieft angeboten.
- Zu besonderen Schwerpunktthemen werden externe Fachkräfte eingeladen, um mit dem Plenum den Dialog um benachbarte Methoden- und Arbeitsansätze zu führen.
- Die Erfahrungen aus eigener Fortbildungstätigkeit als Trainerin oder Beraterin zum Thema „Selbstevaluation“ werden in einem eigenständigen Tagungssegment reflektiert und Modelle der „best-practice“ vorgestellt.
- Die Teilnehmerzahl wird bewusst begrenzt.

Aus den Zertifikatskursen zur Selbstevaluation im Rahmen der Qs-Initiative des BMFSFJ ist ein selbstorganisiertes Netzwerk von Evaluations-Fachkräften entstanden. Fragestellungen, Themen und Organisationsprinzipien machen die Jahrestagungen zu einem Ort evaluationsfachlichen Austausches und Selbstqualifizierung.

¹ Von Maja Heiner, Wolfgang Beywl und Christine Spreyermann

² Restexemplare der Tagungsdokumentationen sind bei der Akademie Remscheid, Küppelstein 34, 42857 Remscheid, E-Mail: lichtenberg@akademieremscheid.de (Stichwort „Selbstevaluation“) zu beziehen.

Zentrale Fragen/Themen, die uns immer beschäftigen:

- Welchen Beitrag kann die Methode Selbstevaluation im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung leisten? Welcher Stellenwert wird ihr von Auftraggebern und Trägern eingeräumt?
- Ist die Methode von Praktikern und Praktikerinnen in der Kinder- und Jugendhilfe (selbstständig) anwendbar? Welche Unterstützung, welche Ressourcen sind notwendig?
- Mit welchen Hürden und Hindernissen sind Multiplikatoren und Multiplikatorinnen konfrontiert?
- Welcher Qualifizierungsbedarf ist auf Seiten der Praktiker und Praktikerinnen, auf Seiten der Anleiter und bei Auftraggebern und Trägern feststellbar?
- Welchen methodischen Anforderungen muss Selbstevaluation gerecht werden, oder anders ausgedrückt: Wie lassen sich sozialwissenschaftliche Standards in der sozialen Arbeit verankern?

Daraus ergeben sich folgende Schwerpunktthemen:

- Zielfindung und Operationalisierung
- Selbstevaluation in der Qualitätsdebatte
- Selbstevaluation und EFQM
- Einsatz von Datenerhebungsinstrumenten

Auf welche Entwicklung blicken wir zurück?

Am Anfang unserer gemeinsamen Entwicklung lautete oft die Einschätzung: Selbstevaluation wird sich als Methode zur Qualitätsentwicklung und -sicherung kaum durchsetzen können. TQM und Zertifizierungsmodelle üben auf die Träger größere Anziehungskraft aus. Qualitätsmanagement als Führungsaufgabe scheint mit Bottom-up-Verfahren, wie sie Selbstevaluation nahe legt, wenig vereinbar.

Dies ist inzwischen anders: Richtlinien von Fördergebern schreiben Evaluation/Selbstevaluation fest und erste Erfahrungen mit übergreifenden Qualitätsmanagement-Ansätzen machen deutlich: Gerade die schwer zu fassenden Wirkungen von pädagogischen Prozessen sperren sich gegen klassisches Qualitätsmanagement. Evaluationen bieten hilfreiche und wertvolle Hinweise auf potenzielle Weiterentwicklungen.

Interessant ist die Verschiebung des Teilnahmekreises der Jahrestagungen. Waren es zunächst ausschließlich Praktiker und Praktikerinnen der Selbstevaluation, öffnete sich der Kreis. Im März 2001 setzen sich die rund 25 Teilnehmer und Teilnehmerinnen zu einem knappen Drittel aus den Selbstevaluationspraktikern und -praktikerinnen der Ausbildungskurse, zu einem Drittel aus Qualitätsentwicklern und -entwicklerinnen, Beratern und Beraterinnen sowie zu einem Drittel aus dem Bereich Wissenschaft und Forschung zusammen. Dies darf als ein Indikator gewertet werden, dass die Selbstevaluation inzwischen als ein Verfahren in der Qualitätsentwicklung von Organisationen bekannt ist und ein Interesse besteht, die methodischen Kriterien und Verfahren kennen zu lernen.

Gerade in den letzten beiden Jahren haben Evaluation und vor allem Selbstevaluation als Methoden an Attraktivität hinzugewonnen. Teilweise liegt es gewiss darin, dass der Begriff Selbstevaluation suggeriert, man könne diese Methode ganz leicht, ohne großen finanziellen und zeitlichen Aufwand umsetzen. Im Verhältnis zu groß angelegten externen Evaluationen oder Organisationsberatungen mag das finanzielle Argument zutreffen. Eine zeitliche Belastung für die Organisationseinheiten und die Akteure, die Qualitätsverbesserungen mit der Methode der Selbstevaluation durchführen wollen, muss jedoch einkalkuliert werden, und eine fundierte sozialwissenschaftliche methodische Anleitung ist in jedem Fall erforderlich.³

Die wissenschaftliche Reflexion, die Einhaltung von Gütekriterien für die Evaluationsplanung und Durchführung halten wir für unabdingbar und sehen daher der Zusammenarbeit mit der DeGEval mit Interesse entgegen. In der Diskussion um die Standards für Evaluation und Selbstevaluation sehen wir einen viel versprechenden Ansatzpunkt und eine Möglichkeit, die Tragfähigkeit der angestrebten Standards für den Kinder- und Jugendhilfebereich auszuloten.

Fazit und Wirkungen

Auch auf der letzten Fachtagung gab es ein eindeutiges Votum der Teilnehmer/-innen, die Fachtagung Selbstevaluation fortzuführen, um Folgendes bereit zu stellen:

- einen Ort für lebendige Kommunikation
- fachliche Stärkung und individuelle Fortbildung
- Hilfen zum Kennenlernen und zum Überwinden von Hindernissen und Hürden der Methode
- netzwerkadäquaten, gleichberechtigten Austausch
- ein Forum zur Weiterentwicklung der fachlichen Kriterien und Anpassung an die Praxis

Wirkungen der Qs-Zertifizierungskurse des BMFSFJ gibt es in Bezug auf:

- die Teilnehmer und Teilnehmerinnen selbst im Sinne der Eigenqualifikation
- die Qualifizierung für deren Kollegen und Kolleginnen
- die Herausbildung eines Netzwerkes, das die Methode der Selbstevaluation weiterentwickelt

Vormerken – Anmelden:

Standards zur Selbstevaluation

5. Fachtagung Selbstevaluation vom 15. bis 16. März 2002

in der Akademie Remscheid

Kooperationsveranstaltung mit der Akademie Remscheid und der DeGEval
Beschränkte Teilnehmerzahl

Information:

Karl-Heinz Lichtenberg, Akademie Remscheid

E-Mail: Lichtenberg@akademieremscheid.de

³ Vgl. Christiane Liebold: Leitfaden für Selbstevaluation und Qualitätssicherung. Qs 19.

2.2 Evaluation lernen – mit Lust und Sachverstand Bettina Henze

Eine erfahrene Evaluationsausbilderin stellt ein mehrfach durchgeführtes Kurskonzept vor. Zentrale Erfolgsfaktoren sind Erfahrungsaustausch in der Lerngruppe und individuelle Begleitung der Probeevaluation durch die Kursleitung. Evaluation als systematisches „denklastiges“ Vorgehen muss mit Kreativität und Spaß gelernt und auch praktiziert werden, denn hohe Motivation ist eine entscheidende Komponente.

Berufsbegleitende Zusatzausbildung in Evaluation mit Zertifikat

Auf der Pinnwand hängt ein Plakat mit einem schwarzen Zylinder und einem Zauberstab. Der Vortragende beginnt seine Präsentation: „Evaluation ist keine Zauberei – Evaluation ist kleinschrittiges Arbeiten, passend mit den Begriffen Betrachten, Bewerten, Berichten gefasst. Evaluation entzaubert – den Trick, den man anwendet: Klein, klein ... den zeigt man. Gucken, Stückeln, bis ein Stück übrig bleibt, das ich mir genau ansehen kann“ So beginnt die Abschlusspräsentation eines Mitarbeiters der Jugendverbands-

arbeit. Er weiß, wovon er spricht, denn er schließt gerade seine einjährige berufsbegleitende Ausbildung in Evaluation ab.

Seit 1997 bildet Univation e.V. Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen aus dem sozialen/pädagogischen Bereich in berufsbegleitenden Kursen in interner Programmevaluation aus. Mit Kooperationspartnern wie dem Jugendhof Vlotho (Bildungsstätte des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe) oder dem Landesjugendring NRW e.V. erlangen pädagogische Fachkräfte in einjährigen Ausbildungsgängen notwendige Kenntnisse und Fähigkeiten, um nach Abschluss in ihren Organisationen/Verbänden evaluativ tätig zu werden.

Inhalt der vier Kursblöcke

1. Steuerung von Evaluationen – Grundbegriffe und Leitlinien nutzenorientierter Evaluation; Überblick über die Evaluationsplanung; Kontraktabschluss; Verfahren der Beteiligtenanalyse; Festlegen der Evaluationsfragestellungen in einer moderierten Sitzung
2. Datenerhebungsinstrumente – Überblick über die Erhebungsinstrumente. Befragung und Beobachtung; Anforderungen an praxistaugliche Instrumente; Umsetzung von Fragestellungen in Erhebungsstrategien: Indikatorenbildung, Stichprobenziehung; Datenerhebungsplan als untersuchungsleitendes Instrument; Pretests, Untersuchungslogistik; spezielle Instrumente: zum Beispiel Fokusgruppenmethode oder konzeptorientierte Schätzskalen
3. Auswertungsverfahren – Quantitative Auswertung: deskriptive Statistik mit Grafstat WIN und MS-Excel, Qualitative Auswertung: Text-Sortier-Technik; Visualisierung qualitativer Ergebnisse
4. Ergebnisvermittlung – Präsentation der Übungsevaluation; Präsentation der Ergebnisse und der Erfahrungen als Evaluator/in.

Zwischen den Kursblöcken findet eine intensive individuelle Begleitung/ Beratung der Teilnehmenden bei der Durchführung ihrer Übungsevaluationen statt (schriftlich und per E-Mail, in Ausnahmefällen auch persönlich). Außerdem sind kollegiale „Regionalgruppen“ ein integraler Bestandteil.

Der in den Eingangszeilen zitierte Ausschnitt einer Präsentation ist an diesem Tag der 4. Kurseinheit bereits die dritte Darstellung eines gelungenen Evaluationsprojektes. Im letzten Kursblock steht die Würdigung der abgeschlossenen Übungsevaluationen auf dem Programm. Dabei profitieren die zwölf Teilnehmenden noch einmal – wie überhaupt während des gesamten Kurses – von den gegenseitig mitgeteilten Erfahrungen.

Teilnehmer/-innen und Leitung sind beeindruckt, wie deutlich in den Präsentationen die neu erworbene evaluative Rolle eingenommen wird. „Nein, dazu kann ich zu diesem Zeitpunkt noch keine Aussagen machen, da muss ich erst noch die genaue Auswertung der Daten abwarten“ oder „Was wir aus den erhobenen Daten für Schlussfolgerungen für unsere Arbeit ziehen, werden wir in einem Workshop gemeinsam mit den Programmverantwortlichen herausarbeiten.“ So und ähnlich lauten die souveränen Antworten der Präsentierenden, die ihre neue Rolle und Haltung als Evaluator oder Evaluatorin deutlich machen: An den Inhalten der Abschlusspräsentation und der Art, wie die gelungenen Projekte vorgestellt werden, wird deutlich, dass ein zentrales Lernziel des Kurses erreicht ist:

Die Teilnehmenden sind in der Lage, eigene Evaluationen fachgerecht durchzuführen. Sie verfügen über das notwendige Wissen und Kenntnisse, derer es bedarf, um die Methode der Evaluation nutzbringend einzusetzen. Sie haben ihre Rolle als Evaluator/-in eingenommen und sind auf dem Weg, sich als interne Evaluatoren/Evaluatoreninnen in ihren Organisationen zu positionieren.

Dabei war der Weg zu diesem erfolgreichen Abschluss längst nicht immer so glatt und klar. Eine Ausbildung in Evaluation ist immer eingebettet in das Geflecht der eigenen Organisation und oftmals auch in einen „politischen“ Kontext. Die Befürchtungen der Teilnehmenden zu Beginn der Ausbildung sind in allen Kursen ähnlich: „Meine Arbeit gerät in den Fokus – sie wird bewertet ... was wird dies für Konsequenzen haben?“ Diese Unsicherheit und das Unbehagen der Teilnehmenden braucht Raum. Mittlerweile trägt uns als Kursverantwortliche jedoch die Gewissheit, dass die aktive praktische Auseinandersetzung mit Evaluation solche Ängste zunehmend abbaut.

Praxis und Beratung für die Praxis

Das aktive evaluatorische Tun ist das, was die neu heranwachsenden Evaluatoren und Evaluatorinnen an der Methode überzeugt. Spätestens nach dem zweiten Kursblock berichten Teilnehmer und Teilnehmerinnen immer wieder erstaunt darüber, welche Bewegungen sie in ihren Organisationen wahrnehmen: „Einfach dadurch, dass ich über Evaluation spreche und Fragen stelle wie: Was wollen wir denn genau erreichen mit diesem Programm?“ Unsere Erfahrung ist, dass das Tun, Ausprobieren, Erleben, Erproben ein wesentliches Element ist, um Evaluation zu erlernen. Dies hat uns dazu veranlasst, nicht nur ein sehr praxisnahes Curriculum zu entwickeln, sondern auch die Kursinhalte genau auf das alltägliche Erfahrungsfeld der Zielgruppe abzustimmen und sie individuell bei ihren Übungsevaluationen zu begleiten.

Wenn die Teilnehmenden mit ihren Übungsevaluationen beginnen, begleiten sie Fragen wie: „Ich will mit meinem Auftraggeber einen Evaluationsvertrag abschließen – der meint, das ist nicht nötig. Soll ich ihm zustimmen oder schauen, dass ich den Vertrag doch noch abschließe?“ „Der Rücklauf meiner Befragung ist so gering – was kann ich denn jetzt machen?“ „Ich gewinne kaum Abstand zum Programm, weil ich gleichzeitig Programmverantwortliche/Programmverantwortlicher und Evaluator/Evaluatorin bin – ich bin mir nicht sicher, ob ich, wenn ich so und so vorgehe, noch in meiner Rolle als Evaluator/Evaluatorin bleibe?“ „Ich sitze jetzt schon so lange an der Entwicklung meines Fragebogens – nun weiß ich nicht mehr, ob der 3. Fragenkomplex noch stimmig ist in Bezug auf meine Fragestellung!“

Die Wegstrecke bis zum nächsten Kursblock ist oft noch lang. Eine kurze Bestätigung, eine Rückversicherung oder ein kleiner Hinweis, wie die Situation zielgerichteter zu steuern ist, ist oft eine wichtige Unterstützung für die Teilnehmenden auf ihrem evaluatorischen Weg. So entsteht eine praxistaugliche und förderliche Mischung aus Präsenzblöcken und „Fernberatung“ per E-Mail, Telefon, Fax oder Post. Dieses System bietet zwei entscheidende Vorteile: Es können zeitnah Rückmeldungen gegeben werden, um im Alltagsgeschäft weiterzukommen, es kann der/die Einzelne sich auch Zeiten nehmen, in denen Gelerntes erst einmal „verdaut“ und weiterverarbeitet werden kann.

Spaß und Kreativität

Es ist wichtig, das Lernen von Evaluation didaktisch aufzubereiten. Evaluation ist auf den ersten Blick kein Thema das „ich immer schon mal anschauen wollte“ oder was ohnehin „bei Laune hält“. Gerade weil der Kopf so viel gefordert ist, gerade weil in der Evaluation so systematisch und genau gearbeitet wird, ist es wichtig, „gute Laune“ und damit Lern- und Arbeitslust didaktisch zu unterstützen. Wer meint, Evaluation wäre umfassend abgebildet mit „empirische Sozialforschung, Statistik, Daten, Daten, Daten, Datenauswertung und Berichten ...“, dem sei gesagt, dass Evaluation mit viel Spaß, Ideenreichtum und Kreativität gelehrt und durchgeführt werden kann. Eine Teilnehmerin formulierte die Intention unserer Fortbildungen treffend: *„Ich habe gelernt, dass es bei Evaluation einen klaren Rahmen gibt, an den ich mich halten muss – der mir auch Sicherheit gibt. Das sind zum Beispiel die Standards für Evaluation. Innerhalb dieses Rahmens habe ich jedoch vieles an Gestaltungsspielraum – und das passt gut –, denn schließlich habe ich in den vielen Jahren meiner Berufserfahrung ja ein eigenes fachliches Profil entwickelt.“*

Das neu erworbene Wissen an das bereits vorhandene berufliche Profil anzukoppeln – so wie ein weiteres Puzzlestückchen in das vorhandene Bild der Kompetenzen der Fachkräfte – das ist Zielsetzung unserer Ausbildung. Fachkräfte aus sozialen und pädagogischen Arbeitsbereichen, die Evaluation lernen, verfügen aufgrund ihrer oft langjährigen Berufserfahrung und den oft vielfältig vorhandenen Zusatzqualifikationen über viele unterschiedliche Kompetenzen. Evaluation sollte da nicht als neue Methode „isoliert“ hinzukommen, sondern als Chance, bereits vorhandene Kompetenzen zu nutzen und zu erweitern.

Zurück in den Berufsalltag

Die Abschlussrunde am letzten Tag der Ausbildung bestätigt noch einmal den Eindruck, dass viele der Teilnehmenden Evaluation als neu erworbene Qualifikation angenommen haben und in ihren zukünftigen Berufsalltag einfügen wollen.

„Ich lege jetzt viel mehr Augenmerk auf die Ziele unserer Arbeit. Wenn ich mich umschaue, erlebe ich so viel Burn-out. Oft entsteht das Gefühl, wie ein Hamster im Rad zu laufen, nicht zu wissen, wo ich hin will, und nicht zu merken, ob ich angekommen bin. Dagegen hilft eine evaluative Sichtweise enorm!“

„Wenn man sich an die Schritte hält, kommt man auch zu Ergebnissen, mit denen man etwas anfangen kann: Zielorientierung, Klärung von Zielen und verbesserte Kommunikation darüber, was wir in der Arbeit erreichen wollen.“

Diese neuen Sichtweisen ziehen ihre Kreise, wie der in den See geworfene Stein: *„Am Anfang war ja wenig Interesse beim Verband, nach dem Motto: Lass den mal machen. Jetzt merke ich deutlich, dass ich durch meine Evaluation etwas angezettelt habe im Verband.“* *„Ein kleines Beispiel schließt auf für neue Evaluationserfahrungen. Positives Interesse wird geweckt, Bewegung ist entstanden. Unser neustes Konzept ist bereits evaluativ entstanden.“*

Bevor die Runde auseinandergeht, gibt es die feste Vereinbarung, sich als neues Evaluationsnetzwerk zu verbinden, um gegenseitige Unterstützung bei den ersten Schritten als ausgebildete Evaluatoren/Evaluatorinnen zu gewährleisten. Die Teilnehmenden gehen zurück in ihren Alltag mit einem Zertifikat in der Tasche, viel Know-how und Motivation, das neu erworbene Wissen umzusetzen. Und so sind uns als denjenigen, die die Fortbildung konzipiert und geleitet haben, die Abschiedsworte „wir haben viel gelernt“ ebenso wichtig wie „wir hatten viel Spaß“ .

Zwei Erfahrungen begleiten uns in die nächsten Ausbildungsrunden:

- Eine solide Ausbildung ist wichtig, um als Evaluator/Evaluatorin tätig zu werden. Beim Lernen und Ausprobieren von Evaluation Spaß, Kreativität und Freude erfahren zu haben, erhöht die Motivation, den neu erworbenen Sachverstand auch weiterhin einzusetzen
- Die Verbindung von konzentrierten Lernblöcken in der Gruppe und individuell zugeschnittener Beratung bei der Durchführung der eigenen Evaluationsprojekte hat einen besonders hohen Nutzen für die Teilnehmenden selbst und bei entsprechender Offenheit auch für die jeweils entsendenden Organisationen/Verbände.

Evaluation ist keine Zauberei – Evaluation zu lehren ist auch keine Zauberei, aber es ist eine angenehme und erfolgversprechende Herausforderung. Wir ziehen weiterhin passgenaue auf die Zielgruppen zugeschnittene Fortbildungsangebote aus unserem imaginären Hut. Wir freuen uns auf die kommenden Ausbildungen.

2.3 Ausbildung in Selbstevaluation in den Nutzerorganisationen verankern *Nicole Benthin, Ralph Kersten*

Das Besondere der vorgestellten Weiterbildungskonzeption liegt in der sehr intensiven Begleitung „vor Ort“, in den Organisationen der Fachkräfte, die sich berufsbegleitend in Selbstevaluation qualifizieren. Dadurch können auch die Leitungskräfte in die Selbstevaluation einbezogen werden, was als zentrale Bedingung für eine gelingende Etablierung von Selbstevaluation in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe angesehen wird.

Zertifizierte berufsbegleitende Zusatzausbildung in Selbstevaluation

Seit 1995 werden Qualität und Qualitätssicherung der Jugendberufshilfeprogramme des Hessischen Sozialministeriums verstärkt diskutiert. Die Gründe hierfür liegen nicht allein in finanzpolitischen Restriktionen und Anforderungen nach Qualitätsnachweisen der Geldgeber. Seit Verabschiedung des KJHG in seiner Form als Leistungsgesetz zielt professionelle soziale Arbeit über methodisches Handeln und dessen kritische Reflektion hinaus darauf, die Qualitätskriterien personenbezogener Dienstleistungen zu benennen und deren Einhaltung zu überprüfen.

Zielorientiertes Handeln ruft somit nach systematischer Evaluation. Das Ausbildungskonzept in Selbstevaluation will dazu beitragen, die Integrationschancen insbesondere sozial benachteiligter Jugendlicher in die Berufswelt zu steigern. Da in der Selbstevaluation sozialwissenschaftlich-empirische Verfahren der Datenerhebung und Auswertung angewendet werden, erfordert die Durchführung fundierte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Eine die praktische Arbeit begleitende Zusatzausbildung wird damit erforderlich. Dabei sollen auszubildende Multiplikatoren und Multiplikatorinnen möglichst zusammen mit ihren Teams in einen Prozess der Qualitätsentwicklung durch systematische Evaluation einsteigen.

Im hessischen Vorhaben soll praktisch erprobt und geprüft werden,

- ob Verfahren der Selbstevaluation in angemessener Zeit entwickelt werden können;
- ob Verfahren der Selbstevaluation praktikabel und brauchbar für Qualitätsentwicklungs- und -sicherungsprozesse sind und
- welche Rahmenbedingungen und Voraussetzungen gegeben sein müssen, um Selbstevaluation gewinnbringend einzusetzen.

Network: Ein europäisches Projekt vor Ort

Das im Rahmen der Europäischen Gemeinschaftsinitiative Beschäftigung Youthstart im Auftrag des Hessischen Sozialministeriums vom Landesjugendamt Hessen durchgeführte Projekt wurde mit insgesamt 1,5 Mio. DM finanziert (1998 bis 2000).

Über die Ausbildungsgänge hinaus wurden daraus drei Teilprojekte zur Entwicklung regionaler Vernetzung der Jugendberufshilfe gefördert (anteilig circa 50 %). Die vom Hessischen Sozialministerium zertifizierte berufsbegleitende Zusatzausbildung konnte bei Nutzung zusätzlicher europäischer Mittel den Trägern kostenlos zur Verfügung gestellt werden.

Zielgruppe, Form der Ausbildungen und didaktischer Ansatz

In den Jahren 1998/1999 werden 18 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ausgebildet. Es handelt sich um Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter freier und öffentlicher Träger der Jugendsozialarbeit, besonders Jugendberufshilfen im Übergang Schule – Beruf. Sie sind entweder planerisch-steuernd tätig oder arbeiten als Pädagoginnen und Pädagogen direkt mit benachteiligten Jugendlichen. Aufgrund der hier gewonnenen Erfahrungen konnte das Curriculum gestrafft werden, sodass im Jahr 2000 16 Teilnehmende einen weiteren Kompaktkurs absolvieren konnten. Die Teilnehmenden müssen Berufserfahrung mitbringen, bereit sein, regelmäßig an den didaktisch aufeinander aufbauenden Kurseinheiten teilzunehmen, und die jeweilige Leitung muss ihr Einverständnis geben, dass Selbstevaluation praktisch umgesetzt wird, sowie zeitliche und andere Ressourcen bereitstellen.

Der erste Ausbildungsgang umfasst insgesamt 224 Stunden theoretischer und 196 Stunden praktischer Qualifizierung (circa jährlich sechs Seminare von zwei bis drei Tagen zuzüglich praktischer Umsetzung in der Einrichtung). Der Kompaktkurs umfasst 120 Stunden theoretische und weitere 96 Stunden praktische Qualifizierung. Am Ende findet jeweils eine eintägige Ergebnispräsentation statt, in deren Mittelpunkt die Auswertung der durchgeführten Selbstevaluationen als ein Teil der Prüfung (Zertifikat) steht.

Der didaktische Ansatz ist "forschendes Lernen". Im Verständnis von Selbstevaluation als Praxisforschung in eigener Sache gilt es, Selbstevaluation praktisch durchzuführen ("learning by doing"). Dem entsprechend sollen die in den Seminaren vermittelten Techniken und Inhalte zwischen den Kurseinheiten in der Einrichtung – allein oder im Team – umgesetzt werden. Auf jeder Veranstaltung wird über den Fortgang der eigenen Selbstevaluation berichtet. Mit dem Ansatz der kollegialen Beratung können hier Problembereiche angesprochen und gelöst werden. Die Selbstevaluationen werden vor Ort in den Einrichtungen wissenschaftlich unterstützt, beraten und begleitet. Im ersten Ausbildungsdurchgang sind hierfür jährlich zwei Tage pro Einrichtung vorgesehen. Aufgrund der positiven Erfahrungen sind diese Kontingente im Kompaktkurs verdoppelt. Kontingente, die von den Teilnehmenden, die praktisch keine Selbstevaluation durchführten, nicht angefordert wurden, kommen zugute. Dieser hohe Anteil wissenschaftlicher Beratung und Begleitung ermöglichte nach unserer Einschätzung, dass die Evaluationsprojekte kontinuierlich und in methodisch zuverlässiger Qualität mit Ergebnissen umgesetzt werden.

Zeit, Zeit und nochmals Zeit

Zeitmangel stellt während beider Ausbildungsdurchgänge ein wiederkehrendes Problem dar. Dennoch haben alle beteiligten Einrichtungen im Zeitraum der Ausbildung mindestens ein, beim ersten Durchgang mehrheitlich zwei Evaluationsprojekte durchgeführt. Zeit ist hierfür zentral, insbesondere wenn man sich zum ersten Mal auf die Methode einlässt: Neuer Stoff muss theoretisch verstanden und praktisch eingeübt werden.

Dabei hängt der Zeitbedarf stark von anderen Faktoren ab:

- *Wie intensiv sollen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beteiligt werden?*
- *Welchen Umfang hat die Untersuchungsfragestellung?*
- *Wie weit müssen neue Instrumente entwickelt werden?*
- *Welche Möglichkeiten der Auslagerung und Entlastung stehen zur Verfügung?*

(zum Beispiel externe Beratung und Begleitung, Hilfe bei Datensatzerstellung und -auswertung, EDV-Voraussetzungen)

Nur dort, wo feste Zeit- und Ressourcenkontingente für die Selbstevaluation strukturell verankert sind (Freistellung, Einbindung des Teams/Geschäftsführung) kann das Kampagnenhafte, Einmalige der Selbstevaluation überwunden werden in Richtung eines regelhaften Verfahrens der Qualitätskontrolle. Dabei beeinflusst auch die Praktikabilität der entwickelten Instrumente den Zeitfaktor: Je aufwändiger die Fragestellungen, je weniger bereits vorhandene Instrumente, desto höher der zeitliche Aufwand (Übungsphasen).

Wichtige Rolle der Leitung in den Trägerorganisationen

Zentrales Ergebnis des Projekts Youthstart Network ist, dass Selbstevaluation als Methode nicht „von oben“ verordnet werden kann. Leitung kann und sollte beispielhafte, anregende und fördernde Funktion übernehmen. Die eigene Bereitschaft zur Veränderung, die Bereitstellung von Zeit- und Übungskontingenten für die Mitarbeitenden und der Wille, tatsächlich eine „lernende Leitung“ einer „lernenden Organisation“ werden zu wollen, sind zentral für ein offenes und vertrauensvolles Klima für den Qualitätsdiskurs. Konfliktfähigkeit und Selbstkritik sind nicht nur für die Leitung, sondern insgesamt für alle Beteiligten von großer Bedeutung für eine gewinnbringende Selbstevaluation. Wo Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sowie die Leitung für das Konzept gewonnen werden, gestaltet sich die Umsetzung einfacher. Missachtung oder Geringschätzung durch die Leitung kann Defensivität der Mitarbeiterschaft auslösen. Es ist sehr wichtig, mit den Engagierten und Motivierten zu beginnen und den Spaß an der Sache zu betonen.

Notwendige wissenschaftliche Beratung und Begleitung

Die Einführung von Selbstevaluation benötigt vor allem auch externe Unterstützung und weitere Fortbildung sowie den Erfahrungsaustausch.

Ressourcen zur wissenschaftlichen Beratung und Begleitung sind sehr wichtig. Aufgaben liegen hier insbesondere in der fachlichen Beratung zu empirisch-methodischen Fragen (Untersuchungsdesigns, Instrumentenentwicklung, Auswertungsfragen) und in der Gewährleistung des „Außenblicks“, um der Schwäche des Konzepts – Forscher in eigener Sache zu sein – bewusst entgegenzutreten. Die punktuelle Beratung durch externe Empiriker bzw. Empirikerinnen ist notwendig, um die Relevanz der untersuchten Berei-

che, die Korrektheit des methodischen Vorgehens sicherzustellen und somit die Gültigkeit und Zuverlässigkeit der Untersuchungen zu erhöhen. Darüber hinaus gewährleistet dieser Außenblick auch, dass die Evaluationsprojekte nicht „im Sande verlaufen“.

Das Gütekriterium empirischer Forschung, die Verallgemeinerbarkeit von Ergebnissen, kann an die Selbstevaluation nicht (streng) angelegt werden. Es geht vielmehr um Plausibilität, Nachvollziehbarkeit und Relevanz. Was für grundlegende empirische Forschung Vergleichbarkeit durch Standardisierung ist, ist bei der Selbstevaluation der Erfahrungsaustausch derjenigen, die Selbstevaluation praktisch betreiben. Neben Regionaltreffen besteht der Arbeitskreis Selbstevaluation seit 1999 in der Jugendberufshilfe und bietet nach Beendigung des Projekts Youthstart/Network weiterhin Erfahrungsaustausch, vertiefende Fortbildung und wissenschaftliche Beratung für hessische Träger der Jugendberufshilfen.

Lessons learned

Deutlich wurde, dass weitere Fortbildung notwendig ist. So kann zwar der Zugang zu allen Formen der Datenerhebung geleistet werden. Detaillierte Anforderungen der Anwendung des einen oder anderen Verfahrens ergeben sich erst aus der Bearbeitung der Untersuchungsfragestellungen vor Ort.

Auch sollte das Fortbildungskonzept stärker flexibilisiert werden. So ist die Orientierung am theoretischen Ablaufschema einer Evaluation passend (Theorie – Übung – praktische Umsetzung vor Ort – Erfahrungsaustausch – wieder Theorie – und so weiter), doch verlaufen die Prozesse der Selbstevaluationspraxis, bezogen auf eine Gruppe von Fortbildungsteilnehmenden, ungleichzeitig. Durch Bildung von Kleingruppen, die gemäß jeweiligem Stand des Evaluationsprojektes zusammengestellt werden, könnten theoretische Inhalte dann vermittelt werden, wenn konkret die entsprechenden Arbeitsschritte auf der Tagesordnung der Projekte stehen. Für einige grundlegende Inhalte gilt dies nicht (etwa bei Konzeptklärung, Begrifflichkeiten, Standards von Evaluationen, messtheoretische Grundlagen). Didaktisch macht es Sinn, beispielsweise dann die praktischen Seiten deskriptiver Statistik zu behandeln, wenn selbst erzeugte Daten zur Auswertung vorliegen.

Abschließend betonen die Teilnehmenden, dass sich die Mühen gelohnt haben: Die Zielgruppen und ihre Ressourcen kommen (stärker) in das Blickfeld, das Arbeiten wird insgesamt zielgerichteter und systematischer; es können überprüfbare Ergebnisse der Arbeit gesichert werden. Diese lassen sich nicht nur für die Darstellung und Legitimation der Arbeit nutzen, sondern führen insgesamt zu einer Professionalisierung der Arbeit.

Zentrale Fortbildungsinhalte

Grundlagen, Voraussetzungen und Vorbereitung einer Selbstevaluation: Gesamtüberblick unterschiedlicher Ansätze und Forschungstraditionen in der Evaluationsforschung, Konzept der Selbstevaluation und deren Einordnung; Begrifflichkeiten und Abgrenzungen, verschiedene Ablaufschemata zur Evaluation.

Planung einer Selbstevaluation, Entwicklung eines Evaluationskonzepts: Präzisierung des Untersuchungsgegenstandes und der Untersuchungsfragestellung, Motive und Ziele der Selbstevaluation, Praxisziel der Selbstevaluation (was soll hinterher besser sein, wie?); Moderationsmethoden, mit deren Hilfe Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei der Entwicklung der Fragestellung und der Benennung von Indikatoren sowie Bewertungskriterien beteiligt werden können.

Techniken empirischer Sozialforschung: Theoretische Grundlagen (was ist messbar?); Techniken der Designerstellung (Untersuchungspläne) und der Erstellung von Datenerhebungsinstrumenten (Befragung, Beobachtung, Textanalyse); Vermittlung methodischer Grundlagen verschiedener Datenerhebungsmethoden sowie deren praktische Umsetzung.

Berichterstellung, Handlungsplanung und Präsentation der Ergebnisse: Berichtlegung über das Evaluationsprojekt (Nachvollziehbarkeit) sowie über die aus den gefundenen Ergebnissen abgeleiteten Interpretationen und Handlungsempfehlungen. Grundlagen der visualisierten Präsentation von (Zwischen-)Ergebnissen und der moderierten Gesprächsführung.

3 Modelle und Perspektiven der Evaluation in der Kinder- und Jugendhilfe

3.1 Cluster-Evaluation

Lokale Kontexte berücksichtigen, Innovation und Beteiligung fördern

Karin Haubrich

Ein dorniger Evaluationsgegenstand¹

Mit dem Modellprogramm des BMFSFJ „Mobile Jugendsozialarbeit für junge Menschen ausländischer Herkunft“ (1995-1999) sollen Strategien der aufsuchenden Arbeit sowie niedrigschwellige Treff- und Gruppenangebote erprobt werden.

Es geht darum, junge Migranten und Migrantinnen, die von den Angeboten der Jugendsozialarbeit nicht erreicht werden, anzusprechen, stabile Kontakte aufzubauen und sie mittelfristig auf ihrem Weg in Arbeit und Beruf zu unterstützen. Gefördert wurden sechs Modellprojekte in westdeutschen Bundesländern. Die Projekte sind gezielt unter kontrastierenden regionalen Bedingungen angesiedelt (Großstädte, Mittelstadt, ländliche Regionen).

Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sollen neue, auf die Bedingungen vor Ort abgestimmte Zugangswege für unversorgte, „schwer erreichbare“ Jugendliche entwickeln und erproben. Damit ist ein breites Spektrum Jugendlicher angesprochen: beispielsweise streng traditionell erzogene Mädchen mit nur geringem Handlungsspielraum oder zugewanderte männliche Jugendliche, die mit Drogenkonsum oder Kleinkriminalität zu tun haben. Die erreichten Jugendlichen unterscheiden sich hinsichtlich Aufenthaltsstatus, Alter, Berufsbiographie, ihrem Schulabschluss und persönlichen Problemlagen. Unterschiedliche Zielgruppen erfordern auch angepasste Zugangswege und weiterführende Angebote.

„Wie kann man ein Programm als Ganzes evaluieren, wenn die geförderten Projekte auf den jeweiligen regionalen Kontext zugeschnittene innovative Konzepte entwickeln sollen?“

Vor dieser Aufgabe stehen viele multizentrische Programmevaluationen.

Das Deutsche Jugendinstitut erprobt in der wissenschaftlichen Begleitung von Bundesmodellprogrammen mit der Cluster-Evaluation einen neuen Weg, um zu gültigen Aussagen über ein gesamtes Programm zu kommen und gleichzeitig die Projekte in ihrer Umsetzung zu unterstützen.

Trotz dieser im Modellprogramm angelegten Heterogenität soll die Evaluation programmübergreifend beantworten,

- ob niedrigschwellige Zugangswege geeignet sind, diese Jugendlichen zu erreichen,
- inwiefern die Projekte die berufliche Integration der Jugendlichen unterstützen können,
- ob ihnen eine Vernetzung und Öffnung bestehender Angebote gelingt.

¹ Diese und die folgende Überschrift sind an einen Titel von Sanders (Sanders, J. R.): Cluster Evaluation: A Creative Response to a Thorny Evaluation Issue. Newsletter of the AEA Nonprofits and Foundations TIG 1995, S. 5) angelehnt.

Berücksichtigt werden sollen dabei die unterschiedlichen Interessen der Programmteiligten:

- Das **Ministerium** erwartet vor allem eine Antwort dazu, ob und inwiefern die Maßnahme geeignet ist, zur Lösung gesellschaftlicher Probleme beizutragen.
- Die **bundeszentralen Trägerverbände** sind daran interessiert zu erfahren, welche Strategien und Praxisansätze – auch in Bezug auf ihre jeweilige Trägerphilosophie und Tradition – am besten geeignet sind, die Ziele zu erreichen, um für eigene Maßnahmen und die fachpolitische Debatte lernen zu können.
- Die **Projektmitarbeiter und -mitarbeiterinnen** benötigen Informationen über Stärken und Schwächen ihrer eigenen Ansätze, um ihre Arbeit verbessern zu können.

Eine kreative Lösung

Angesichts dieser Anforderungen orientieren wir uns an dem in den USA entwickelten, relativ neuen Ansatz der **Cluster-Evaluation**. Diese Form der Programmevaluation ist speziell für Projekte entwickelt, die zwar einen gemeinsamen Auftrag haben, jedoch relativ unabhängig und unterschiedlich in ihren Strategien und Kontexten sind.²

Verschiedene Projekte können ein „Cluster“ bilden, wenn sie die gleiche Zielsetzung, eine gemeinsame Strategie oder eine gemeinsame Zielgruppe haben.³

Cluster-Evaluation unterscheidet sich von anderen multizentrischen Evaluationen darin, dass Variationen in der Umsetzung eines Programms an verschiedenen Standorten nicht als hinderlich für die Evaluation angesehen werden. Während in multisite evaluations und vielen multizentrischen on-site evaluations angestrebt wird, solche Abweichungen zu kontrollieren, versucht Cluster-Evaluation hieraus zu profitieren. Sie untersucht die relativen Wirkungen von Implementationen, die den jeweiligen Rahmenbedingungen angepasst sind. Es gilt, Erfolge und Misserfolge zu identifizieren, sodass die Projekte voneinander lernen und ihre Arbeit verbessern können. Die gesammelten Erfahrungen sollen außerdem für Fachpraxis und -politik Informationen für eine Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes bieten. Cluster-Evaluation untersucht eine Gruppe von Projekten, um durch vergleichende Betrachtung gemeinsame Themen und Zusammenhänge zu identifizieren. Sie versucht nicht Kausalzusammenhänge durch kontrollierte komparative Designs zu überprüfen, sondern vielmehr unter den gegebenen finanziellen, zeitlichen und methodologischen Beschränkungen logische Schlussfolgerungen so gut wie möglich zu überprüfen. Dabei will Cluster-Evaluation nicht nur verstehen, was in diesen Projekten passiert, sondern auch, warum dies passiert.⁴

² Sanders, J.R.: Cluster Evaluation. In: Chelimsky, E./Shadish, W. (Eds.): Evaluation for the 21st Century. A Handbook. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage 1997, S. 396-404.

³ Worthen, B.R./Schmitz, C.C.: Conceptual Challenges Confronting Cluster Evaluation. In: Evaluation 3 (1997), S. 300-319.

⁴ Worthen, B.R./Sanders, J.R./Fitzpatrick, J.L.: Program Evaluation. Alternative Approaches and Practical Guidelines. (Rev. Ed. of: Educational Evaluation 1987). New York: Longman 1997.

Cluster-Evaluation untersucht das Programm und seine Wirkungen insgesamt. Sie nimmt keine bewertenden Aussagen über einzelne Projekte vor. Die Beziehung zwischen den Projekten und der Evaluation ist vertraulich. Informationen werden nur veröffentlicht, sofern sie programmrelevant sind, niemals bezogen auf ein Einzelprojekt. Zugesicherte Anonymität ermöglicht es den Projekten, über Probleme und Schwierigkeiten ebenso zu sprechen wie über Erfolge. Aus Sicht der Trägerverbände wird die Anonymisierung ebenfalls befürwortet, da innovative Ansätze eher erprobt werden, wenn man damit auch scheitern darf – ohne die Gefahr, dass dem Projekt die Mittel gestrichen würden oder der Träger bei späteren Ausschreibungen nicht mehr zum Zuge käme.

Cluster-Evaluationen sind partizipatorisch, „collaborativ“ und auf keinen Fall direktiv. Das Evaluationsteam schreibt weder vor, wie die Projekte ihre Aktivitäten planen oder durchführen, noch diktiert es die Vorgehensweise projektbezogener Evaluationen. Cluster-Evaluationen vollziehen sich in Kooperationen (Netzwerktagungen, regelmäßige telefonische/schriftliche Kommunikation), die es allen Beteiligten – Projekten, Trägern, Auftraggebern und Evaluation – ermöglichen, zum Prozess beizutragen, sodass die Ergebnisse für alle nützlich sein können. Dieses Kernelement der Cluster-Evaluation impliziert eine Berücksichtigung unterschiedlicher Nutzungsinteressen der Evaluationsergebnisse bereits im Planungsprozess und in der Durchführung der Evaluation (Einigung auf „Outcomes“, Erhebungsinstrumente, Dokumentationsformen und anderes). Die Ergebnisse der Evaluation werden kontinuierlich an die Programmbeteiligten rückgekoppelt.

Da durch die Cluster-Evaluation eine Weiterentwicklung der Modellprojekte unterstützt werden soll, muss sie offen bleiben für Veränderungen und Entwicklungen im Programmverlauf. Cluster-Evaluationen sind „Outcome“-orientiert, gleichwohl können nicht alle „Outcomes“ von vornherein festgelegt werden, da Innovation und Entwicklung gefördert werden sollen. Im Programmverlauf muss die Liste der zu überprüfenden „Outcomes“ entsprechend verändert, müssen Indikatoren identifiziert und Erhebungsinstrumente angepasst werden.

Stärken und Schwächen sind eng verknüpft

Die größte Stärke der Cluster-Evaluation ist zugleich ihre größte Schwäche. Unter den multizentrischen Evaluationen gibt es kaum einen Ansatz, der Innovation, Entwicklung, Berücksichtigung der sozialräumlichen Kontextbedingungen und Lernen aus den gewonnenen Erfahrungen in dem Maße unterstützt wie Cluster-Evaluation. Genau diese Aspekte beinhalten aber auch ernsthafte Gefährdungen für das Ziel, Aussagen über die Wirkungen des gesamten Programms treffen zu können.

Die zentralen Fragen sind:

Wie viel Differenz in der Programminitiative ist tragbar;
wie viel Veränderung im Programmverlauf kann berücksichtigt werden?

Bundesmodellprogramme in der Kinder- und Jugendhilfe bieten meist einen groben Rahmen. Die Einzelprojekte prägen das Programm durch ihre Arbeit. Die Vision des Programms wird im Programmverlauf klarer. Die Perspektiven der Beteiligten sollten sich in diesem Prozess annähern – und tun dies unterstützt durch die Cluster-Evaluation. Aber wenn die Projekte extrem unterschiedlich sind und sich in verschiedene Richtungen bewegen, dann hat Cluster-Evaluation außer Ergebnissrückkopplung und Kommunikation darüber im Netzwerk keine Autorität, dem entgegenzuwirken. Denn die Programmverantwortung liegt de facto – und überraschenderweise – bei den Projektmitarbeitern und -mitarbeiterinnen. Wie Worthen und Schmitz es formuliert haben, sind begründbare Schlussfolgerungen über die Programmwirkungen dann so schwierig „[...] wie eine Gruppe von Katzen in die gleiche Richtung zu treiben“.⁵ Der Erfolg der Cluster-Evaluation hängt erheblich von der Kooperationsbereitschaft der Projektmitarbeiter und -mitarbeiterinnen ab. Evaluation ist auf deren Mitwirkungsbereitschaft angewiesen, wenn es darum geht, sich auf gemeinsame Dokumentationen zu einigen oder programmübergreifende Erhebungsinstrumente einzusetzen.

Neben einem erkennbaren Nutzen der Evaluation für die Projekte ist eine Vertrauensbasis mit den Projektmitarbeitern/-mitarbeiterinnen die grundlegende Voraussetzung, um Kooperationsbereitschaft zu gewinnen. Die Einhaltung der Prinzipien der Cluster-Evaluation (Anonymisierung der Ergebnisse, Nicht-Einmischung in die Arbeit der Projekte und Partizipation der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen am Evaluationsprozess) sind hier ebenso wichtig wie Integrität und Glaubwürdigkeit der Evaluatoren und Evaluatorinnen.

Interessante Lösungen und konzeptionelle Herausforderungen

Cluster-Evaluation wurde in den USA in Initiativen der Kellogg Foundation in längerfristig angelegten sozialen Reformprozessen auf kommunaler Ebene entwickelt. Wir knüpfen am Deutschen Jugendinstitut an diesem Ansatz an und übertragen ihn auf ein anderes Anwendungsfeld in einem anderen Land mit anderen Traditionen der Evaluationsforschung.

Bereits in der vorhandenen wenigen Literatur aus den USA wird konstatiert, dass noch viele konzeptionelle und methodologische Fragen zu klären sind, bevor dieser Ansatz zu einer breiteren Anwendung kommen kann.

Dies gilt umso mehr für Deutschland: Cluster-Evaluation ist ein Modell für die Evaluation von Programmen, die einen Entwicklungsprozess durchlaufen und heterogene Implementationen als Teil eines Programms in den Blick nehmen. Cluster-Evaluation leistet dabei – über die Förderung der Kooperation der Programmbeteiligten und deren Einbindung in den Evaluationsprozess – selbst einen Beitrag zur Konstruktion des Programms, das nicht vorab fest definiert ist. Die anstehende Aufgabe ist es, diesen in vieler Hinsicht wertvollen Evaluationsansatz systematisch für Anwendungsfelder in der Kinder- und Jugendhilfe weiterzuentwickeln – nicht nur für die Begleitung von Bundesmodellprogrammen.

⁵ Haubrich, K./Frank, K.: Vom Aufsuchen zur beruflichen Integration. Evaluationsstudie zum Bundesmodellprogramm „Mobile Jugendsozialarbeit für junge Menschen ausländischer Herkunft“. DJI-Arbeitspapier Nr. 1-156. München 2000 (als PDF-Datei unter http://www.dji.de/1_auslaender/ abrufbar).

3.2 Responsive Evaluation „antwortet“ auf ein sich entwickelndes Pilotprojekt – Frühkindliche Erziehung und Qualitätsentwicklung in türkischen Elternvereinen Martina Kalscheur

Adile geht mit prüfendem Blick durch den Raum. Alles ist gut vorbereitet. Ansprechend dekoriertes Obst, Getränke und Gebäck sind für die erwarteten Teilnehmer und Teilnehmerinnen bereit gestellt. Die Anordnung auf dem Tisch wirkt sehr einladend. Adile Basaran arbeitet als Sekretärin im Projekt „Interkulturelle Elternarbeit“ im Arbeitskreis Neue Erziehung (ANE) e.V., Berlin. ANE ist durch seine „Elternbriefe“ bekannt, die er seit Jahrzehnten im gesamten Bundesgebiet an hunderttausende junge Eltern verteilt.

Für dieses Wochenende sind engagierte türkische Kollegen und Kolleginnen aus dem gesamten Bundesgebiet eingeladen. Sie werden hier an einer einführenden Schulung zu den Themen „Frühkindliche Erziehung“ und „Vereinsentwicklung“ teilnehmen.

Ein innovatives Pilotprojekt – frühkindliche Erziehung als Thema für türkische Eltern – wird erprobt und von Beginn an durch eine Evaluation begleitet. Im Verlauf der Evaluation stellt sich heraus, dass ein stark zielgeführtes Vorgehen im Projekt und eine darauf abgestimmte Evaluation noch nicht greifen. Die Evaluationsverantwortlichen schwanken um auf das „responsive“ Modell der Evaluation, welches die Spannungsthemen in einem sich entwickelnden Projekt herausarbeitet und die Projektverantwortlichen dazu ermuntert, neue und sicherere Lösungen zu bestimmen.

So beginnt der Evaluationsbericht zur „Qualitätsentwicklung und frühkindliche Erziehung in türkischen Vereinen“, einem mehrstufig geplanten bundesweiten Aktivierungs-, Begleit- und Weiterbildungsprozess. Finanziert wurde das Projekt durch die Stiftung Deutsches Hilfswerk.

1. Grundannahmen und Leitziele des Projektes

Aus vorangegangenen Untersuchungen ist bekannt, dass junge türkische Eltern in Deutschland in der frühkindlichen Erziehung Unterstützungsbedarf haben. In einer bundesweiten Initiative werden deshalb vom ANE e.V. Wissen und Handlungskompetenz vermittelt. Es gibt bereits die vom ANE e.V. herausgegebenen Elternbriefe in deutscher und türkischer Sprache. Zusätzlich sollen Schulungen zur „Frühkindlichen Erziehung“ entwickelt werden. Neben der theoretischen Wissensvermittlung soll ein Forum für junge türkische Eltern geschaffen werden, in dem diese sich gemeinsam mit einer ausgebildeten Kursleitung über Erziehungsfragen austauschen.

*„Gerade in der Einwanderungsgesellschaft stehen Eltern vor Dilemmata, die nicht einfach nach einer Seite auflösbar sind, doch das Wissen darum kann das Leben erleichtern. Die Teilnehmer/-innen können konkretes Erziehungs-handeln analysieren und reflektieren, indem sie es auch auf den umgreifenden gesellschaftlichen Kontext beziehen.“
(Zitat aus den Leitziele des ANE-Curriculums „Frühkindliche Erziehung“ von Petra Wagner)*

Auf dem Weg dorthin sollen türkische Elternvereine aktiviert werden, die sich bislang eher wenig oder unsystematisch mit frühkindlichen Themen und Pädagogik überhaupt beschäftigen.

Türkische Vereine sollen sowohl in ihrer allgemeinen Handlungskompetenz als auch in ihrem pädagogischen Auftrag gestärkt sein. Dabei trifft der ANE auf Elternvereine die

- bereits über gute Kompetenzen auf beiden Ebenen verfügen,
- politisch aktiv, pädagogisch jedoch nicht ausreichend vorbereitet sind und
- auf allen Handlungsebenen engagiert, aber nicht systematisch funktionieren.

Es werden zwei in sich geschlossene Fortbildungskonzeptionen zu den Themenkomplexen „Vereinsentwicklung“ und „Frühkindliche Erziehung“ entwickelt und erprobt. Parallel dazu werden in verschiedenen Projektregionen in Deutschland Kontakte zu türkischen Vereinen geknüpft (Hamburg, Hannover, Remscheid/Wuppertal/Solingen, Stuttgart, München). Durch individuelle Absprachen vor Ort werden die Weiterbildungen schließlich standortbezogen angepasst.

2. Die Evaluation als lernendes System

Das zu beschreibende und zu bewertende Projekt ist eine Pilotmaßnahme. Es bewegt sich auf erst ansatzweise erforschem Terrain und muss selbst immer nach der besten Vorgehensweise und Form suchen. Ähnlich ergeht es der Evaluation, die immer auch um Gewissheit im Hinblick auf ihr eigenes Vorgehen ringt.

2.1. Evaluationsauftrag und seine Veränderung

Zielsetzung der qualitativen Evaluation ist unter anderem die systematische Beschreibung und Bewertung

- der für die türkischen Vereine und Einrichtungen geplanten Fortbildungsmaßnahmen sowie
- des Aufbaus von standortbezogenen Beratungs- und Unterstützungsleistungen auf dem Gebiet der frühkindlichen Erziehung.

Die Evaluation soll fortlaufend Informationen für den Reflexionsprozess der Beteiligten bereitstellen und damit die kontinuierliche Verbesserung der Maßnahmen unterstützen. Außerdem soll sie abschließend Aussagen über Möglichkeiten für eine Übertragung der gewonnenen Erkenntnisse machen. Die Evaluation ist partizipativ angelegt. Die wichtigen Beteiligten wirken in geeigneter Form – etwa persönliche Besprechung, telefonische Abstimmung, schriftliche Kommentierung von Vorschlägen oder kleine Fachtagungen – an der Festlegung des Evaluations-Feindesigns, an der Entwicklung der Instrumente und der Planung ihres Einsatzes mit.

2.2. Anlage und Instrumente der Evaluation

Auffällig ist die Vielstufigkeit des Vorhabens: Eine bundeszentral zuständige Projektleitung bei ANE beauftragt zwei Teams zur Curriculumentwicklung und -erprobung. Die Projektleitung gewinnt Vereine dazu, Multiplikatoren und Multiplikatorinnen durch ANE grundqualifizieren zu lassen, welche schließlich „vor Ort“ Kurse für türkische Eltern kleiner Kinder anbieten sollen. Es bietet sich an, zur systematischen Beschreibung dieser „Kette von Ereignissen“ das logische Modell oder auch „Programmtheorie“ genannte Konzept zu nutzen (Christiansen 1999).

Die systematische Planbarkeit der Projektschritte und damit auch der Evaluation bleibt jedoch gering. Die Evaluation wirkt mit viel kleineren Instrumenten bei der Beschaffung von Informationen für die Planung und für die Weiterentwicklung und Umsetzung des Projektes mit:

- Es werden Telefoninterviews mit Schlüsselpersonen aus türkischen Vereinen durchgeführt.
- Es findet eine Fokusgruppe mit türkischen Pädagogen und Pädagoginnen statt.
- Beide Gruppen werden zu Rahmenbedingungen für Schulungen schriftlich nachbefragt.
- Es werden Selbstevaluationsinstrumente für die Module der beiden Curricula entwickelt.
- Darüber hinaus werden Erwartungs- und Feedbackfragebögen für die Teilnehmenden an den Schulungen in den Projektregionen sowie Auswertungsbögen für die Fortbildenden konzipiert.
- Mit dem zweisprachigen Elternbrief Nr. 6 im Juni 2000 werden Fragebogen an alle Empfänger und Empfängerinnen verschickt, über die das Interesse, die Wünsche und Bedürfnisse von türkischen Eltern im Hinblick auf Veranstaltungen/Fortbildungen/Gesprächskreise über Kindererziehung in Deutschland – insbesondere zur „frühkindlichen Erziehung“ – erfragt werden.

2.3. Entscheidung für den responsiven Evaluationsansatz

Die Evaluation selbst gerät – ähnlich wie das Projekt – mehrfach in eine Umorientierung. Das Vorgehen muss auf die vorgefundene und sich verändernde Realität immer wieder neu abgestimmt werden. Spätestens zum Zeitpunkt der Verbreitung der Schulungen in die bundesweit verstreuten Projektregionen lässt das Evaluationsteam das Konzept des logischen Modells fallen. Es reorganisiert seine Erkenntnisse auf Basis des „responsiven“ Evaluationsansatzes von Robert Stake. Stake (1995) gruppiert Evaluationsberichte um so genannte „issues“, was wir mit „Spannungsthemen“ übersetzen. Hierbei handelt es sich um zentrale Dilemmata, die auf unterschiedlichen Wertpositionen basieren, welche das zu evaluierende Projekt begleiten.

Beispiele für Spannungsfelder im Teilprojekt „Frühkindliche Erziehung“

2	<p><i>„Wir wollen uns hier ganz speziell mit Themen frühkindlicher Erziehung beschäftigen.“</i></p> <p><i>„Es ist wichtig, dass alle Themen aus Familie, Schule, Beruf, Türkischer Kultur, ..., angesprochen werden können.“</i></p>
----------	--

Beispiele für Spannungsfelder im Teilprojekt „Frühkindliche Erziehung“	
3	<p>„Wir wünschen uns mehr und intensivere Öffentlichkeitsarbeit in Richtung der Mehrheit der türkischen Bewohner.“</p> <p>„Wir wissen, dass die Ansprache speziell türkischer Eltern über persönliche Kontakte/Anrufe, ..., erfolgt.“</p>
5	<p>„Kleine Kinder sind in unserer türkischen Kultur Frauensache; Männer sind für andere Sachen zuständig.“</p> <p>„Gerade wenn man hier in Deutschland lebt, ist es für uns wichtig, dass sich die Väter schon früh mit den kleinen Kindern beschäftigen und in Fragen der frühkindlichen Erziehung Wissen haben.“</p>
6	<p>„Es sollen ganz gezielt türkische Eltern mit Kindern unter sechs Jahren angesprochen werden. Diese haben aber wenig Interesse an dem Thema.“</p> <p>„Türkische Eltern, die ihre Kinder im Kindergarten oder in der Schule haben, lassen sich für Erziehungsfragen viel eher ansprechen; das frühkindliche Thema erreicht sie aber zu spät.“</p>

Aus den im Projekt des ANE e. V. gewonnenen Daten haben wir eine Reihe von „Spannungsthemen“ abgeleitet, die den hohen Anspruch und die Komplexität des gesamten Vorhabens deutlich machen.

Die „Eingangsvignette“ zu Beginn dieses Artikels ist ein ebenfalls von Stake entwickeltes Element für einen „responsiven“ Evaluationsbericht. Sie will die Leserinnen und Leser dafür gewinnen, sich ein Bild vom evaluierten Projekt zu machen, es aufmerksam zu studieren, eigenständig Schlussfolgerungen zu ziehen und schließlich eine Bewertung vorzunehmen.

Um dies auch innerhalb des Projektes zu ermöglichen, werden die vorgefundenen Issues gegen Ende der Evaluation in einer Expertenrunde mit wichtigen Beteiligten diskutiert.

3. Schlussfolgerungen

Mit der Entscheidung, die im Projekt entstandenen Spannungsthemen als Arbeitsgrundlage zu nehmen (anstatt zum Beispiel zu versuchen, sie aufzulösen), haben wir uns von dem Versuch verabschiedet, das Programm entlang von Kriterien zu bewerten. In den Vordergrund trat die klärende und interaktive Funktion von Evaluation (vgl. Owen/Rogers 1999).

Erste Lösungsschritte innerhalb der Spannungsfelder werden in der Expertendiskussion hauptsächlich in der Fähigkeit der Kursleiter und -leiterinnen gesehen. Die Kursleitenden sollten sowohl fachlich als auch didaktisch gut vorbereitet und gruppenspezifisch geübt sein.

Die Diskussionsergebnisse zum Themenfeld „Öffentlichkeitsarbeit“ bestätigen, dass der Weg über die persönliche Aktivierung von Vereinspersonen, Kursleitern, Bekanntenkreis etc. der beste ist.

Die Idee, türkische Elternvereine über den Weg der Stärkung der allgemeinen Handlungskompetenz auch für das Thema „Frühkindliche Erziehung“ zu interessieren, gelingt teilweise nämlich immer dann, wenn sich die Teilnehmenden in einer Elternrolle, also als Endnutzer oder Endnutzerinnen, direkt angesprochen fühlen. Aus dieser Rolle sind die Rückmeldungen durchweg positiv.

Der Zugang über die türkischen Elternvereine führte zu einem Teilnehmerkreis, den man ursprünglich nicht erschließen wollte, wie zum Beispiel Eltern größerer Kinder, Großeltern und Vereinsmitglieder, die aus Vereinstreue den Weg in die Schulung fanden.

Es müssen also zusätzliche Zugänge gesucht werden. Es bietet sich an, auch direkt türkischsprachige Erzieher und Erzieherinnen und andere pädagogisch Vorgebildete als zu schulende Multiplikatoren und Multiplikatorinnen zu gewinnen. Hierfür sollte auch der direkte Weg über Jugendämter und vielleicht auch religiös neutrale deutsche Wohlfahrtsverbände versucht werden, bei denen türkische Bürger und Bürgerinnen oft angestellt sind. Diese sind als Fachpersonen bei ihren Landsleuten anerkannt.

In der Abschlussreflexion fällt ins Auge, dass das für Deutsche selbstverständliche und leicht erreichbare Netz von Institutionen und Professionellen im Bereich der frühkindlichen Erziehung türkischen Bürgern und Bürgerinnen nicht oder nur sehr eingeschränkt offen steht. Dies beginnt beim einsprachig deutschen Kinderarzt/-ärztin, wo Aushänge und Angebote zur frühkindlichen Erziehung in aller Regel ausschließlich in deutscher Sprache zu finden sind. Mütterberatungen sind oft konfessionell gebunden oder stehen – wenn dann konfessionell ungebunden – den jungen türkischen Frauen kulturell fern.

Diese Sicht auf die gegebenen Bedingungen macht deutlich, welche bedeutende und auch schwierige Pionierarbeit ANE e. V. in den vergangenen Jahren geleistet hat. Es ist eine andauernde Herausforderung für engagierte Türken und Türkinnen sowie Deutsche, die gewonnenen Erkenntnisse zu nutzen und sich auf den Weg einer verstärkten Umsetzung der beim ANE geborenen Ideen zur interkulturellen Elternarbeit zu machen.

Literatur:

- Arbeitskreis Neue Erziehung: deutsch-türkische Elternbriefe, Berlin
- Christiansen, Gerhard:** Evaluation – ein Instrument zur Qualitätssicherung in der Gesundheitsförderung. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Köln 1999.
- Nauck, Bernhard u. a.:** Erziehung – Sprache – Migration; Gutachten zur Situation türkischer Familien. Arbeitskreis Neue Erziehung, Berlin 1998.
- Owen, J. M., Rogers, P. J.:** Program evaluation: Forms and approaches, Thousand Oaks 1999.
- Stake, Robert:** The Art of Case Study Research; Thousand Oaks, California, 1995.
- Treppte, Carmen:** Ein Kind ist wie ein Diamant ... – Gespräche mit türkischen Familien in Deutschland über Erziehung und erzogen werden. Arbeitskreis Neue Erziehung, Berlin 1998.
- Adresse: Arbeitskreis Neue Erziehung e.V. • Interkulturelle Erziehung z.H. Dr. Mehmet Alpbek • Bioppstr. 10 • 10967 Berlin

3.3 Partizipation von Kindern und Jugendlichen als Ressource in Evaluation und Qualitätsentwicklung

Hildegard Müller-Kohlenberg

Die Bedeutung der Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen an Qualitätsentwicklung und Evaluation wird vielfach hervorgehoben. Dieser Beitrag gibt einen Überblick über aktuelle Studien, welche deren Perspektiven intensiv einbeziehen, und diskutiert dafür geeignete Erhebungsmethoden. Darüber hinaus wird als wünschenswert bezeichnet, dass die Zielgruppen auch an der Nutzung der Evaluationsergebnisse und der Umsetzung ihrer Ergebnisse beteiligt werden.

Die Perspektiven im Evaluationsprozess sind zwangsläufig unterschiedlich.

Ein bekannter Kommentar zum KJHG (Struck 2000)¹ bezeichnet die „Verbesserung der Definitionsmacht der Adressaten und Adressatinnen über das, was gute und schlechte Arbeit ist“ als eine „zentrale fachliche Herausforderung“ in der Jugendhilfe.

Evaluation und Qualitätsbeurteilung sind stets mehrperspektivisch, verlangen entweder nach „Balance“ oder – wenn das aufgrund widersprüchlicher Interessen illusionär ist – nach der offenen Darlegung der Interessenlagen und deren Berücksichtigung im Prozess der Evaluation.

- Kromrey (2000) fordert die Klärung der Interessenlage im Rahmen seines „politischen Evaluationsbegriffs“² und formuliert sechs zu beantwortende Fragen.³
- Green (2000) hält Wertorientierungen und Fragestellungen für eine bedeutsame Basiskategorie der Evaluation: „What importantly distinguishes one evaluation methodology (!) from an other is not methods, but rather whose questions are addressed and which values are promoted.“⁴
- Green (2000) äußert ferner, dass vor allem die Perspektive derjenigen mit geringer Durchsetzungsmacht im Evaluationsprozess gestärkt werden soll⁵, also die der Marginalisierten oder Minderheiten.
- Lee (2000) nennt die Auseinandersetzung um die Perspektive, die Evaluatoren und Evaluatorinnen einnehmen oder einnehmen sollen, „the cold war in evaluation“ und fordert, dass sie so weit wie möglich mit den Stakeholdern zusammenarbeiten, „that have the least power“⁶. Im Fall der Jugendhilfe sind das die Kinder und Jugendlichen.

1 Struck, Norbert: §78b. In Fieseler/Schleicher (Hg.): Kinder- und Jugendhilferecht. GK-SGB VIII, Bd. 2 Luchterhand (fortlaufend), hier: 2000.

2 Kromrey, Helmut: Qualität und Evaluation im System Hochschule. In Stockmann, Reinhard, Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen: Leske und Budrich 2000, S. 233-256.

3 „Wer ist zuständig für die Koordination und Durchführung des Evaluationsvorhabens?“ – „Wer evaluiert?“ – „Welche Informationen sind die Basis für die vorzunehmenden Bewertungen?“ – „Was soll evaluiert werden und warum?“ – „Zu welchem Zweck soll evaluiert werden?“ – „Wer ist Träger des Qualitätsentwicklungs-Projekts?“

4 Green nach Mertens, Donna: Institutionalizing Evaluation in the United States of America. In: Stockmann, a.a.O., S. 41-56.

5 Lee Barbara: Theories of Evaluation. In: Stockmann a.a.O., S. 127-164.

6 ebenda, S. 144.

Das alles sind deutliche Worte und gleichwohl enthalten sie ein Problem:

- „Wie steht es um das Spannungsverhältnis zwischen den Wünschen von Kindern und Jugendlichen und pädagogisch-fachlich verantworteter Leistung?“
- Wo hört Partizipation auf und wo fangen Laissez-faire und pädagogischer Opportunismus an, wenn es um die Bestimmung von Kriterien für das zu evaluierende Programm geht?

Durch die Artikulation der Wünsche von Kindern und Jugendlichen (und ihre Dokumentation im Evaluationsgeschehen) wird es möglich, Differenzen zwischen den Auffassungen der Beteiligten festzustellen. Eine vorschnelle und einseitige Anpassung des Angebotes an die Vorstellungen der Adressaten und Adressatinnen kann jedoch weder aus Perspektive des § 78 b KJHG noch aus sozialpädagogischer Sicht gewollt sein.

Die Differenzen geben vielmehr Anlass zu Reflexion und können zugleich Begründungsanstrengungen für pädagogische Überzeugungen in Gang setzen.

Evaluationsstudien aus Sicht der Betroffenen

Es liegen inzwischen etliche Evaluationsstudien – ob sie nun den Begriff im Titel führen oder nicht – vor, die auch die Sichtweisen der Betroffenen erheben. In der folgenden Tabelle werden einige ausgewählte Beispiele dargestellt.

Fußnoten zur Tabelle Seite 76:

- 7 Projektgruppe WANJA (M. Schumann, A. Stötzel, M. Appel), Handbuch zum Wirksamkeitsdialog in der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Qualität sichern, entwickeln und verhandeln. Münster: Votum 2000.
- 8 Petillon, Hans: Die Lern- und Spielschule in Rheinland-Pfalz: Evaluation aus der Perspektive der Kinder. In: Holtappels, H. G. (Hg.): Ganztageserziehung in der Schule. Modelle, Forschungsbefunde und Perspektiven. Opladen 1995, S. 172-188.
- 9 Bruns, Bernd: Jugendliche im Freizeitarrst. Eine empirische Untersuchung zu pädagogischem Anspruch und strafrechtlicher Wirklichkeit (Niedersächsische Beiträge zur Sozialpädagogik und Sozialarbeit, hrsg. v. H. E. Colla, H.-J. Eberle, H. Müller-Kohlenberg und H. Strang) Frankfurt/Main, Bern, New York, Nancy: Lang 1984.
- 10 Hellman, Wilfried: Offene Jugendzentren in der Beurteilung ihrer NutzerInnen. Unveröffentlichtes Manuskript (Diss.), Osnabrück 2001.
- 11 Kammann, Cornelia: Eine kritische Evaluationsstudie auf der Grundlage einer Befragung von Kindern und Jugendlichen aus Integrations-, Kooperations- und Sonderschulklassen sowie Tagesbildungsstätten in Stadt und Landkreis Osnabrück. Unveröffentlichtes Manuskript (Diss.), Osnabrück 2001.
- 12 Hansbauer, Peter & Kriener, Martina: Partizipation von Mädchen und Jungen als Instrument zur Qualitätsentwicklung in Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe. Methoden, Erfahrungen, Kritik, Perspektiven. Schriftenreihe der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH), Frankfurt/Main 2000, S. 219-245.
- 13 Bürger, Ulrich: Ambulante Erziehungshilfen und Heimerziehung. Empirische Befunde und Erfahrungen von Betroffenen mit ambulanten Hilfen vor einer Heimunterbringung. Schriftenreihe der IGfH, Frankfurt/Main 1998 (vgl. auch den Beitrag in diesem Heft).

Evaluationsstudien aus Sicht von Kindern und Jugendlichen		
Methode	Autor/-in	Gegenstandsberich und ausgewählte Ergebnisse
Kinderzeichnungen	Projektgruppe Wanja (2000) ⁷	Offener Kinderbereich: Die Kinderperspektive wird u.a. über ein nonverbales Verfahren ermittelt (Malen der Räume des Kindernachmittags); im zweiten Durchgang werden dazu Fragen gestellt, z.B. „wo hältst du dich am liebsten auf?“ Konsequenzen: Veränderung der Raumgestaltung (Nischen und Rückzugsmöglichkeiten).
Projektive Verfahren	Hanns Petillon (1995) ⁸	Lern- und Spielschule: Es wird u.a. nach Wünschen an eine gute Fee gefragt (projektives Verfahren). Aus den Antworten lässt sich das Bedürfnis vieler Kinder nach weniger Hektik im Schulalltag erkennen.
Aufsätze	Bruns (1984) ⁹	Freizeitarrest: Gefragt wird u.a. in Aufsätzen, die während des Arrests geschrieben wurden, nach dem subjektiven Erleben des Freizeitarrests. Die Ergebnisse stellen die Ziele des Arrests („heilsamer Schock“) in Frage.
Narrative Interviews	Hellmann (2001) ¹⁰	Offene Kinder- und Jugendzentren: In narrativen Interviews machen Kinder und Jugendliche deutlich, dass das „Zentrum“ in einer Vielzahl der Fälle mehr ist, als ein Ort, den man unverbindlich aufsucht. Es ist für viele „zweite Heimat“.
Konsequente Interviews	Kammann (2000) ¹¹	Integrationsklassen, Sonderschulen, Kooperationsklassen und Tagesbildungsstätten: Schüler und Schülerinnen mit kognitiven Behinderungen werden mit dem „konsequente Interview“ nach dem Erleben ihres Schulalltags befragt. Das Ziel der „Integration“ in die Regelschule erscheint fraglich.
Kombination: Leitfadenbasierte Gruppeninterviews und Skalen	Hansbauer & Kriener (2000) ¹²	Stationäre Hilfen: Autorin und Autor beziehen sich ausdrücklich auf § 78 b KJHG. Die befragten Mädchen und Jungen schätzen in der Heimerziehung besonders (Auswahl): Verbindlichkeit, Wahlmöglichkeiten, plausible Handlungsbegründungen, individuell angepasste Arrangements und Reziprozitätserwartungen.
Fragebogen mit offenen und geschlossenen Fragen und Interviews	Bürger (1998) ¹³	Ambulante Hilfen im Vorfeld von Heimerziehung: Es zeigt sich u.a., dass die Bedeutung von offenen Hilfen im Vorfeld der Heimerziehung von Kindern und Jugendlichen bzw. von Eltern bzw. Erziehern und Erzieherinnen unterschiedlich eingeschätzt wird.

Methodenfragen bei der Erhebung der Adressatenperspektive

Wenn es um die subjektive Weltsicht der Adressaten und Adressatinnen von sozialpädagogischen Diensten und Einrichtungen geht, stoßen traditionelle Untersuchungsmethoden an Grenzen. Eine kurze Erinnerung an die einstmals heftige Debatte skizziert die unterschiedlichen Forschungsansätze: Der Symbolische Interaktionismus bezog seine Dynamik in den 70er Jahren aus der Einsicht, dass der Forscher/die Forscherin bereits durch die Hypothesenbildung dem Gegenstandsbereich „Gewalt antut“ und dass bestimmte Erhebungsmethoden den Prozess der sozialen Interaktion in eine bestimmte „Form zwingen“ (Blumer 1973)¹⁴. Evaluation aus Sicht der Nutzer und Nutzerinnen in der Jugendhilfe will dagegen die soziale Welt aus der Perspektive der Personen, welche die Dienstleistungen erhalten, selbst sehen und deren subjektive Sinnstrukturen erkennen, nachzeichnen, präsentieren und diesen Gewicht verleihen.

Inwiefern bedeutet Hypothesenbildung „Zwang“ oder „Gewalt“? Bezugnehmend auf frühere Ausführungen in der Qs-Reihe (Müller-Kohlenberg, Qs 11 ¹⁵) fasse ich zusammen: In einem standardisierten Fragebogen sind üblicherweise explizit oder implizit Vorannahmen darüber eingeflossen, welche Kategorien, welche Themen, welche Dimensionen hinsichtlich der Qualität einer sozialen Dienstleistung von Bedeutung sind. Nur danach wird gefragt. Abweichende Einstellungen, Wünsche, oder Gefühlslagen der Befragten können kein Gehör finden. In einer einzigen „standardisierten“ Frage ließen sich zum Beispiel sieben (implizite) Hypothesen nachweisen. So wird – in gängigen Begriffen gesprochen – Expertenmacht durch die Problemdefinitionen ausgeübt und (ebenso einengend) eine Vorgabe gemacht, welche Gefühle und Meinungen mitteilenswert sind.

Bei der Evaluation aus der Betroffenenperspektive sind deshalb offene Methoden zu bevorzugen. Sie können vielgestaltig gehandhabt werden: verbal oder nonverbal; mündlich oder schriftlich; projektiv oder direkt; als Einzelbefragung oder in der Gruppe; retrospektiv oder in actu; durch externe oder interne Evaluationsteams usw.

Es gibt gelungene Beispiele, wie die Evaluation aus der Nutzerperspektive mit anderen Verfahren kombiniert werden kann, um sowohl einen unvoreingenommenen Blick auf die Sichtweise der Adressaten und Adressatinnen zu erhalten, wie auch zu quantitativen, eventuell auch zu bilanzierenden Aussagen zu gelangen. Diese Kombination ist deshalb von Bedeutung, weil das Interesse der Öffentlichkeit, der (Kosten-)Träger und der Politik vielfach auf bilanzierende Ergebnisse gerichtet ist.

¹⁴ Blumer, Herbert: Der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.) 1973, S. 80-46.

¹⁵ Müller-Kohlenberg, Hildegard: Evaluation von sozialpädagogischen Maßnahmen aus unterschiedlicher Perspektive: Die Sicht der Träger, der Programmmanager und -managerinnen sowie der Nutzer und Nutzerinnen. Qs 11, S. 8-20.

Perspektive der Adressatinnen bzw. Adressaten und Qualitätsentwicklung

Mit „Partizipation“ ist die Jugendhilfe nicht nur aufgefordert, die Sichtweise und Bewertung ihrer Zielgruppen zu ermitteln, sondern diese auch sinnvoll zu berücksichtigen. Das KJHG formuliert die Forderung mehrfach und in unterschiedlichen Zusammenhängen (Beispiele: §§ 8, 36, 80).

Neben der Frage nach der angemessenen Methode der Erhebung von Daten ist also die nach dem Plan für die Umsetzung und Qualitätsoptimierung zu stellen. Dokumentierte Feed-back-Prozesse zur Qualitätsentwicklung, an denen sich dies diskutieren und lernen ließe, sind jedoch rar.

Eine Ausnahme ist die jüngst erschienene Studie von Hansbauer & Kriener¹⁶. Sie stellt sich beiden Ansprüchen. Das dort verwendete Instrument ist nicht nur eine Kombination von offenem und standardisiertem Vorgehen bei der Erhebung, sondern im weiteren Design wird der Anspruch von Partizipation bei der Qualitätsentwicklung ebenfalls realisiert. (Darüber hinaus eröffnet diese Untersuchung grundlegende Einblicke in die Binnenstruktur stationärer Einrichtungen – im Sinne wissenschaftlicher Erkenntnisse –, die über die anlassgebundene Evaluation hinausgehen.)

Das Vorgehen ist praktikabel und wesentlich Ausdruck einer konsequenten Partizipationskultur in der untersuchten Einrichtung: Der Einsatz des Fragebogens wirkte als Katalysator für Partizipationsprozesse. Bereits sein Ausfüllen habe zu längeren, oft den ganzen Tag anhaltenden Diskussionen unter den Jugendlichen geführt. Wiederholtes Ausfüllen des Fragebogens macht es möglich, die Entwicklung einer Gruppe über einen längeren Zeitraum zu verfolgen. Für die Betreuer und Betreuerinnen sei der Fragebogen ein Evaluationsinstrument; für die Jugendlichen ein „Partizipationsinstrument“. Es wird möglich, „die Wahrnehmungen von Jugendlichen zum Gegenstand von Reflexionsprozessen zu machen und so in einen kontinuierlichen Qualitätsentwicklungsprozess ‚einzuspeisen‘“.

Neugier oder Zurückhaltung bei den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen?

Der Plan, die Perspektive der Nutzer und Nutzerinnen zu erforschen, oder gar die Aussicht, diese in der alltäglichen Arbeit zu berücksichtigen, löst beim Team einer Einrichtung häufig geteilte Reaktionen aus. Wie hoch ist das Risiko, die eigene Arbeit in Frage gestellt zu sehen oder radikale Veränderungen einleiten zu müssen? Wenn auch solche Konsequenzen – jedenfalls nach der Philosophie der Evaluation – nicht auszuschließen sind, so sind fundamental kritische Urteile von Nutzern und Nutzerinnen in der Praxis eher selten. Selbst in Einrichtungen, denen man unterstellt, dass sie auf Ablehnung bei den Adressatinnen und Adressaten stoßen – wie zum Beispiel eine psychiatrische Klinik oder eine Arrestanstalt für Jugendliche –, zeigte sich selten grundlegende Kritik.¹⁷

16 Müller-Kohlenberg, Hildegard: Dienstleistungsqualität und Nutzerperspektive in der Sozialen Arbeit. (Vortrag vor der DGfE, Sektion Sozialpädagogik) Tübingen 2001 (unveröffentlicht).

17 Als beispielsweise aufgrund der Anti-Psychiatrie-Bewegung in den 70er Jahren die ersten Evaluationen von psychiatrischen Kliniken erschienen, überraschte, dass sämtliche Studien einen Zufriedenheitsgrad der Patienten und Patientinnen zwischen 50 und 100 % erbrachten (Müller-Kohlenberg & Kamman, 1999). Müller-Kohlenberg, Hildegard, Kamman Cornelia: Die Nutzer- und Nutzerinnenperspektive in der Evaluationsforschung: Innovationsquelle oder opportunistische Falle? In: Müller-Kohlenberg, Hildegard & Münstermann, Klaus (Hg.): Qualität von Humandienstleistungen. Opladen: Leske und Budrich 1999, S. 99-128.

Eine generelle Besorgnis wegen ungerechtfertigter negativer Urteile scheint wenig begründet. Es ist vielmehr auf die Tendenz hinzuweisen, dass Personen, die soziale Dienstleistungen erbringen, den Erfolg ihrer Arbeit eher unter- als überbewerten (Projektgruppe WANJA 2000, Kraimer/Müller-Kohlenberg 1990).¹⁸ Die Evaluation aus Sicht der Nutzer und Nutzerinnen kann demnach sogar zu einer positiveren, das heißt realistischeren Sicht auf die eigene Arbeit führen.

Das Optimum eines Programms oder Projekts deckt sich selten völlig mit der Perspektive eines Stakeholders. Hier ging es um die Sicht der betroffenen Jungen und Mädchen. Ohne deren Stimme wird sich schwerlich eine ausbalancierte, optimale Qualität in der Kinder- und Jugendhilfe erreichen lassen.

¹⁸ Vgl. Projektgruppe WANJA, a.a.O., S. 237, sowie Kraimer, Klaus & Müller-Kohlenberg, Hildegard: Ehrenamtliche Jugendgerichtshilfe. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens 1990, Heft 2, S. 170-182.

3.4 Aufgaben und Ziele des Wirksamkeitsdialogs im Rahmen des Landesjugendplans NRW Klaus Schäfer

Im Landesjugendplan NRW gibt es seit 1999 den Ansatz des Wirksamkeitsdialogs.

Klaus Schäfer, der zuständige Gruppenleiter des Jugendministeriums, skizziert Ausgangssituation, Ziele, Schwerpunktsetzungen und die verschiedenen, den jeweiligen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe angepassten Vorgehensweisen. Sie wurden durch die Träger, Einrichtungen und weitere Experten entwickelt.

Sein Resümee: Der Wirksamkeitsdialog soll zu einer Selbstverständlichkeit in der Kinder- und Jugendhilfe werden.

1. Rahmenbedingungen und Ausgangssituation

Die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im außerfamilialen und außerschulischen Bereich ist ein wichtiger Baustein im Prozess des Aufwachsens. Sie ist nicht nur für viele junge Menschen der Zugang zu Cliques und Szenen. Durch die Vielfalt und die Sozialräumnähe der Angebote und Einrichtungen sind ein frühzeitiges Erkennen von Risiko und Gefährdungen sowie eine wirksame Prävention möglich. Gerade in der Kinder- und Jugendarbeit kommt es darauf an, die Angebote mit den Interessen und Bedürfnissen junger Menschen stimmig zu machen, weil sonst Maximen wie etwa Selbstorganisation und die Lebensweltorientierung kaum umgesetzt werden können.

Die Kommunen und das Land NRW stellen für diese Arbeit öffentliche Mittel bereit, damit die Träger ihre Angebote kontinuierlich anbieten, neue Wege entwickeln und ihre Praxis finanziell absichern können. Sie lassen sich dabei von den Grundzielen des KJHG leiten.

Das zentrale Instrument des Landes zur finanziellen Förderung der Jugendarbeit ist der Landesjugendplan (LJP-NRW), der mit insgesamt 204 282 Mio. DM (Haushaltsansatz 2001) ausgestattet ist.

Über den LJP-NRW wird eine breite kinder- und jugendpolitische Infrastruktur gefördert, die vor allem geprägt ist durch etwa 1 250 Einrichtungen der offenen Jugendarbeit, 21 im Landesjugendring zusammengeschlossene Jugendorganisationen, etwa 42 Beratungseinrichtungen der Jugendsozialarbeit, circa 45 Jugendkunst- und Kreativitätsschulen, zahlreiche Initiativgruppen und Projekte für besondere Zielgruppen. Insgesamt dürften derzeit 3 900 pädagogische Fachkräfte über den LJP-NRW gefördert werden.

2. Ziele und Perspektiven

Mit der Reform des LJP-NRW hebt das Land seine Verantwortung für die Förderung dieser Arbeit hervor und mit dem seit dem 1. Januar 1999 geltenden LJP-NRW setzt es Förderschwerpunkte:

Die Reform wurde erforderlich, weil sich insbesondere in den letzten zehn Jahren die Rahmenbedingungen für die Kindheit und die Jugendphase zum Teil gravierend verändert haben und sich daraus neue Anforderungen sowohl für die Gestaltung und Weiterentwicklung der fachlichen Praxis wie des Förderungsinstrumentes „LJP“ herausgebildet haben.

- ❑ Die entstandene Kritik richtete sich dabei sowohl gegen den LJP-NRW als Förderinstrument als auch gegen die durch ihn geförderte pädagogische Praxis.
- ❑ Die Kritik an der Starrheit der Vorschriften und an der closed-shop Situation wuchs ebenso wie die Zweifel hinsichtlich des Stellenwertes und der Effizienz der tatsächlich geleisteten pädagogischen Arbeit.
- ❑ Gefordert wurden mehr Passgenauigkeit der Angebote, Einbeziehung auch besonderer Zielgruppen (beispielsweise Kinder mit Migrationshintergrund), gezielte Projekte für Kinder in besonders schwierigen Lebenslagen und Ansätze wirksamerer Prävention sowie eine Intensivierung der Zusammenarbeit mit der Schule.

3. Vorgehen und Verfahren im Wirksamkeitsdialog

Damit wuchs der Druck auf die Jugendarbeit, die Qualität der Angebote zu prüfen und zu verbessern. Die Erfolge haben zu einer leistungsorientierten Betrachtung und Bewertung der pädagogischen Arbeit geführt.

- ❑ Regelmäßig durchgeführte Controlling-Verfahren und die Einführung eines Berichtswesens gehören heute in vielen Bereichen der Jugendhilfe zur Selbstverständlichkeit, wie auch die Aufnahme entsprechender Vorschriften ins KJHG (§§ 78 a ff. im SGB VIII), zu Vereinbarungen über Leistungsangebote, Entgelte und Qualitätsentwicklung im Verhältnis des öffentlichen zu den Trägern der freien Jugendhilfe zeigt.

Die über den LJP-NRW geförderten Angebote und Einrichtungen der Jugendarbeit konnten und durften nicht ausgenommen werden. Auch sie haben sich – nicht nur angesichts des Gesamtumfanges der Förderung aus öffentlichen Mitteln, der bei rund 450 Mio. jährlich liegen dürfte, sondern auch aus prinzipiellen fachlichen Gründen – einer Prüfung und Evaluation zu stellen, damit sie sich in der Zukunft auch fachlich behaupten können.

Hierfür wurde der Wirksamkeitsdialog für die geförderten Träger in den Allgemeinen Richtlinien (Nr. 1.4) verbindlich verankert. Die Teilnahme ist nicht freiwillig, sondern verpflichtend und unmittelbar mit der Förderung gekoppelt.

- ❑ Mit dem Wirksamkeitsdialog wurde ein Instrument gefunden, welches dem Verhältnis des Landes zu den freien, auf Autonomie bedachten Trägern der Jugendhilfe entspricht.
- ❑ Besonderes Merkmal ist der partizipative und partnerschaftliche Ansatz. Obgleich die Teilnahme verpflichtend ist, werden die für die Qualitätsprüfung und Evaluation erforderlichen Instrumente und methodischen Schritte nicht durch das Land vorgegeben. Vielmehr geht es darum, die Träger so früh wie möglich einzubeziehen und in einem gemeinsamen Diskussionsprozess die konkrete Ausformung zu entwickeln.

- Es geht um eine Verständigung über die Messkriterien und die eingesetzten Instrumente; um eine gemeinsame Entscheidung über die inhaltlichen Schwerpunkte und das methodische Vorgehen und um eine Klärung über die Breite des Dialogs einschließlich der für das Berichtswesen zu liefernden Daten.

Ein solches Vorgehen bietet sich auch auf Grund der komplexen Struktur der freien Träger an. Es berücksichtigt zum einen die kommunale Selbstverwaltung bei den Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft, zum andern auch die Pluralität innerhalb der großen Träger. Deshalb entsteht Raum, geschaffen für eine breite Akzeptanz und Durchsetzung des Dialogs.

Insbesondere sollen durch den Wirksamkeitsdialog

- die Prüfung der Effektivität und Effizienz der verwendeten Landesmittel intensiviert und systematisiert,
- die Einsicht und die Bereitschaft in notwendige fachliche Weiterentwicklungsprozesse gefördert sowie
- der gezielte Einsatz von Reflexions- und Evaluationsinstrumenten erreicht

werden.

Bei der Erfüllung dieser Aufgaben aber entstehen durchaus Probleme, die überwunden werden müssen. Beispiele:

- Einerseits kann und darf der Wirksamkeitsdialog nicht nur betriebswirtschaftlich angelegt sein. Dies würde nicht nur seine Akzeptanz zerstören, es wäre zugleich eine nicht vertretbare Reduktion der fachlichen Produkte auf rein quantifizierbare Ergebnisse (vgl. Projektgruppe Wanja, 2000, 10). Andererseits ist eine Konzentration auf rein qualitative Entwicklungsprozesse (denn nur solche könnten dargestellt und bewertet werden) für die Bewertung der erreichten Ziele nicht ausreichend. Es gilt also, eine sinnvolle und aussagefähige Kombination herzustellen.
- Viele Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit werden nicht von professionellen Fachkräften gestaltet, sondern durch Ehrenamtliche (insbesondere die Jugendverbandsarbeit). Müssen die Grundlagen für Qualitätsprüfungsprozesse von sozialpädagogischen Fachkräften erst gelernt werden, so gilt dies insbesondere für die ehrenamtlich Tätigen. Um aber gerade diese Personengruppe nicht zu überfordern, können sie nur in ganz beschränktem Umfang in den Wirksamkeitsdialog eingebunden werden. Von entscheidender Bedeutung sind deshalb die Rahmenbedingungen, unter denen der Dialog stattfindet, so zum Beispiel die Frage der Qualifizierung.

Verantwortlich für die Durchführung der Wirksamkeitsdialoge sind die Fachberater/die Fachberaterinnen für Kinder- und Jugendarbeit, die bei den Landesjugendämtern Rheinland und Westfalen-Lippe angesiedelt sind.

Zentrales Ziel des Wirksamkeitsdialogs ist die Optimierung der pädagogischen Arbeit. Deshalb müssen auch die für die Praxis der Jugendarbeit geltenden Ziele einbezogen und zur Grundlage der Entwicklung von Prüfkriterien gemacht werden.

Kinder- und Jugendarbeit ist kein Selbstzweck, sondern zielt auf die Verbesserung der Rahmenbedingungen für das Aufwachsen junger Menschen unter Berücksichtigung der in den § 1 und insbesondere in den §§ 11 bis 14 SGB VIII normierten Ziele ab. Für die Ausgestaltung der Praxis und somit auch für die Verwendung der Landesmittel gelten die in den Allgemeinen Förderrichtlinien (Nr. 1.3.1) genannten Ziele.

Die Angebote sollen so gestaltet sein, dass

- die Veränderungen in den Lebenswelten von jungen Menschen unmittelbar berücksichtigt werden,
- sie im sozialen Umfeld junger Menschen angesiedelt sind,
- die unterschiedlichen Interessen und Bedürfnisse von jungen Menschen einbezogen werden,
- geschlechtsspezifische Ansätze als Querschnittsaufgabe zu berücksichtigen sind sowie
- kulturelle und medienbezogene Handlungskompetenz vermittelt und kooperative und übergreifende Formen der Ansätze gestärkt werden.

Diese Ziele des LJP-NRW werden ergänzt durch die verbands-, einrichtungs- oder trägerspezifischen Ziele.

Es gilt nun, gemeinsam mit den Trägern nach Qualitätskriterien zu suchen oder sie neu zu entwickeln, die geeignet sind, Auskunft darüber zu geben, wie die Ziele angegangen und ob sie erreicht werden, zumindest aber, ob die Konzeptionen, die Schwerpunktsetzung und das methodische Vorgehen geeignet sind, diese Ziele optimal zu verwirklichen.

Mit der systematischen und kontinuierlichen Evaluation kann sichergestellt werden,

- dass sich die Praxis andauernd weiter entwickelt,
- dass sie sich den Interessen und Bedürfnissen stärker anpasst und auch zu grundlegenden Veränderungen der Angebotsstruktur führen kann.

Angesichts der Vielfalt der Träger, Einrichtungen und Angebote hatten wir nicht von vornherein zum Ziel, den Wirksamkeitsdialog in alle Förderbereichen des LJP-NRW zu implementieren und umzusetzen. Dies kann nur sukzessive geschehen. In einem ersten Schritt sind ausgewählt worden:

- die Förderung der Jugendverbandsarbeit;
- die offene Kinder-/Jugendarbeit vor allem in Einrichtungen der offenen Türen;
- die kulturelle Kinder- und Jugendarbeit.

Da diese drei Handlungsfelder unterschiedlich strukturiert und fachlich gestaltet sind, sind die Wirksamkeitsdialoge auch sehr verschieden.

4. Ausblick

Mit dem Wirksamkeitsdialog sind inzwischen in Nordrhein-Westfalen zentrale Prozesse der Qualitätsentwicklung und der Evaluation der pädagogischen Praxis angelaufen. In vielen Jugendamtsbereichen und bei den Trägern und den Fachkräften konnten Vorbehalte und Distanz überwunden werden. Befürchtungen, durch den Wirksamkeitsdialog könnte sich die staatliche Kontrolle verstärken und schließlich in einer Aushöhlung der Autonomie enden, konnten abgebaut werden.

Entscheidend dabei war und ist,

- dass diese Prozesse primär nicht durch das Motiv geprägt sind, Geld einzusparen, sondern vorrangig darauf abzielen, dass Praxis sich verändert,
- dass Kompetenzen genutzt, sowie Bündelungen und Vernetzungen offensiver angegangen werden und
- dass schließlich der Mut zu Innovation und Experimenten wächst.

So weit der Wirksamkeitsdialog offensiv und selbstbewusst, aber auch selbstkritisch und transparent gestaltet und dadurch die Qualität der Arbeit sichtbarer und nachvollziehbarer wird, wird die Qualitätsprüfung eher die Legitimationsbasis für den Erhalt öffentlicher Gelder stabilisieren als in Frage stellen.

Deshalb wird der Wirksamkeitsdialog zu einem Qualitätsstandard und zu einer Selbstverständlichkeit werden müssen.

Gekürzte Fassung aus:

W. Beywl u.a. (Hrsg.): Evaluation im Alltag. Münster 2001, Votum Verlag.

3.5 Perspektiven der Selbstevaluation – veranschaulicht am Beispiel Qualitätsentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit *Hiltrud von Spiegel*

Zielsetzung des Modellprojektes

Vor dem Hintergrund der nordrhein-westfälischen Debatte über die Qualität der Kinder- und Jugendhilfe startet 1998 das Landesjugendamt Westfalen-Lippe in Kooperation mit der Fachhochschule Münster das Modellprojekt „Qualitätsentwicklung, Qualitätssicherung und Selbstevaluation in der Kinder- und Jugendarbeit“ (QQS).

Für die Vorhaben wurde der Leitbegriff „Qualitätsentwicklung“ gewählt, der deutlich zum Ausdruck bringt, dass die Sicherung von Qualität im Bereich der sozialen Arbeit ein ständiger Prozess der (Weiter-)Entwicklung ist.

Die Projektarbeit sollte die Teilnehmenden in die Lage versetzen, ihre Alltagsarbeit zu qualifizieren, und darüber hinaus verallgemeinerbare Handreichungen zu erzeugen.

Zusätzlich sollte geprüft werden, ob die Fachkräfte über diesen Weg ausgerüstet werden können, ihren Kollegen und Kolleginnen kollegiale Hilfestellung beim Einsatz der Arbeitshilfen zu leisten.

Fachkräfte als Dreh- und Angelpunkt der Qualitätsarbeit

Es ist eine besondere Eigenart der sozialen Arbeit, dass Ziele und darauf bezogene methodische Vorgehensweisen durch die Person und ihre Interaktionen realisiert werden („Person als Werkzeug“). Die Fachkräfte gestalten die Prozesse und Strukturen zielbezogen und sie finden letztlich (mit Hilfe) heraus, was als Ergebnis ihrer Bemühungen zu betrachten ist. Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in der offenen Kinder- und Jugendarbeit gestalten ihren eigenen Arbeitsplatz und das, was sich dort entwickeln kann, weitgehend selbst. Das Projektteam konzentrierte daher sein Qualifizierungsvorhaben auf die Fachkräfte.

Arbeitshilfen für die Qualitätsentwicklung und die Selbstevaluation

Die Mitarbeiterinnen des Projektes konzipierten die nachfolgend skizzierten drei „Bausteine“ der Qualitätsarbeit und führten dazu verschiedene Arbeitshilfen ein, die von den Einrichtungsteams experimentell erprobt und variiert wurden (Checklisten). Die Listen können helfen, die pädagogische und organisatorische Arbeit zu strukturieren. Sie zeigen, in welcher Weise die Aufgabe der Qualitätsentwicklung (nicht die der pädagogischen Arbeit) zu bewältigen sein könnte und haben daher „dienenden“ Charakter. Sie repräsentieren einen bestimmten Denkmodus, nämlich den der rationalen Planung. Und sie helfen, die dafür notwendigen Prozessfertigkeiten einzuüben.

Im Rahmen eines nordrhein-westfälischen Modellprojektes mit Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit qualifizierten diese ihre eigene Arbeit und entwickelten verallgemeinerbare Arbeitshilfen zur Zielklärung, Prozessgestaltung und Selbstevaluation.

Es werden Thesen formuliert zu evaluationshandwerklichen und fachlichen Kompetenzen der Fachkräfte, einer qualitätsfachlichen Begleitung, einem motivierenden und kollegialen Klima sowie zu zeitlichen und finanziellen Ressourcen, die Voraussetzungen sind für eine gelingende Qualitätsentwicklung.

Baustein 1: Konzeptionsentwicklung (Ziele aushandeln)

Das Projektteam QQS räumt der Notwendigkeit und den Schwierigkeiten des Zielesetzens in der offenen Kinder- und Jugendarbeit einen zentralen Stellenwert ein. Die meisten Verfahren, die zur Zeit die Qualitätsdiskussion dominieren, sind stark auf Ziele hin orientiert. Die im Projekt erprobten Arbeitshilfen sind auf die typischen Planungsschritte für eine Konzeption bezogen, nämlich die Bestandserhebung, die Bedarfsermittlung und die Aushandlung von Konsenszielen. Beim Abarbeiten dieser Schritte erwerben die Teammitglieder gleichzeitig so genannte Grundfertigkeiten der Qualitätsarbeit. Diese werden in wechselnden Kombinationen immer wieder gebraucht und können auch für andere Aufgabenstellungen eingesetzt werden. Dazu zählen das Zusammenführen verschiedener Perspektiven bzw. Erwartungen, die Prozessfertigkeit des Operationalisierens und auch kommunikative Fähigkeiten: nämlich im Team zu einem gemeinsamen Verständnis über das, was man wie tut, zu gelangen und dieses auch untereinander und gegenüber Dritten sprachlich zu vermitteln.

Baustein 2: Zielbezogene Beschreibung von Schlüsselprozessen (Prozesse und Strukturen gestalten)

Schlüsselsituationen und -prozesse beschreiben wiederkehrende Situationen und Abläufe, deren Gestaltung maßgeblich für das Gelingen oder Misslingen der Arbeit ist. Die zielbezogene Beschreibung von Schlüsselprozessen erfasst Übereinkünfte der Teamkollegen und -kolleginnen darüber, wie sie sich in solchen wiederkehrenden, bedeutungsvollen Situationen verhalten wollen. Wenn man die Schlüsselprozesse wirklich mit Blick auf die Ziele beschreibt, unterzieht man die eingefahrenen Routinen einem Reflexions- und Bewertungsprozess. Die bisher impliziten Ziele, die den Routinen zu Grunde liegen, werden expliziert. Man wälzt Fachbücher und stellt neue Fragen, die überhaupt nicht einfach zu beantworten sind: Wie gestaltet man Situationen im Alltag einer Kinder- und Jugendeinrichtung so, dass dabei Ziele wie Integration, Emanzipation und Beteiligung gefördert werden?

Die Methode des Beschreibens von Schlüsselsituationen und -prozessen erlaubt ein „collagenhaftes“ Vorgehen. Die Pädagogen und Pädagoginnen können sich je nach Bedürfnis und Leistungskraft kleineren Situationen oder umfangreicheren Prozessen widmen und diese beschreiben. Das Ganze ist und bleibt ein „Werkstück“, das noch weiße Flecken hat und noch verändert wird und dennoch schon explizite, zielgerichtete Aussagen trifft.

Baustein 3: Selbstevaluation (Ergebnisse sichern und bewerten)

Die Selbstevaluation ist ein projekthaftes Verfahren zur kriteriengeleiteten Bewertung der eigenen Arbeit auf einer systematischen und schriftlichen Datenbasis. Die Ergebnisse geben – je nach Fragestellung – Auskunft darüber,

- ob konzeptionelle Ziele angemessen sind und/oder ob sie auch tatsächlich in der Einrichtung umgesetzt werden (**konzeptionelle Dimension**)
- wie darauf bezogene Entwicklungen und Prozesse verlaufen sind (**Prozessdimension**),
- wie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen ihre Arbeitszeit verteilen und ob sie diese Arbeitszeit effizient einsetzen (**strukturelle Dimension**).

Man kann auch nach direkten Wirkungen der Arbeit suchen (**Ergebnisdimension**). Diese Untersuchungsdimension ist die komplizierteste.

Besser untersuchbar und ebenso aufschlussreich können Fragen nach der Akzeptanz der pädagogischen Arbeit sein und solche nach dem Nutzen, den die Kinder und Jugendlichen subjektiv für sich selbst verzeichnen. Eine interessante Beobachtung im Projektverlauf war, dass noch so gut beschriebene Schlüsselprozesse immer noch nicht „sichern“, dass die Beteiligten ihre Absprachen tatsächlich auch in Handeln umsetzen. Zu einer folgenreichen Qualitätsentwicklung gehört daher unabdingbar die Selbstevaluation, weil erst die systematische Beforschung der eigenen Handlungen bei den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen intensive reflexive Prozesse in Gang setzt.

Schwierig ist und bleibt, dass eine Selbstevaluation sehr aufwändig verläuft. Darüber hinaus bleibt die Frage offen, ob ein Team (oder eine Einzelperson) diese Arbeit tatsächlich „selbst“ im Sinne von „allein“ leisten kann. Denn es geht nicht allein um das Einhalten dieser Schritte, sondern um die Reflexionschleifen, um Entscheidungen, welche Untersuchungsfragen die relevanten sind, welche Hypothesen in Betracht zu ziehen sind, wie man es schafft, nicht nur das zu sehen, was man sehen möchte usw. Daher ist es empfehlenswert, mittelfristig die Evaluationsberatung als Hilfestellung für Fachkräfte zu etablieren.

Zum Ertrag des Projektes für die Fachkräfte

Alle Einrichtungsteams haben einen Qualifizierungsprozess vollzogen und verzeichnen für sich greifbare Ergebnisse, zum Beispiel in Form eines Sets von verbindlichen Wirkungs- und Handlungszielen, von beschriebenen Schlüsselprozessen und einer durchgeführten Untersuchung der eigenen pädagogischen Handlungen (Selbstevaluation). Sie fühlen sich fachlich und methodisch vorbereitet auf den Wirksamkeitsdialog und sie sind motiviert, an ihren Qualitätsthemen weiter zu arbeiten.

Der Umgang mit den Arbeitshilfen ist gewöhnungsbedürftig. Zunächst erleben die Teilnehmenden diese rationale Arbeitsweise oft als einschneidende Disziplinierung. Wenn Fachkräfte diese Arbeitsweise akzeptieren, wird sie nach einer gewissen Zeit des Gebrauchs zur Arbeitsroutine.

Hervorzuheben ist, dass bei allen Schritten der im Modellprojekt geleisteten Qualitätsarbeit die eigentlich Nutznießenden der pädagogischen Arbeit, die Kinder und Jugendlichen wieder neu ins Blickfeld der Fachkräfte gerückt sind. Die Notwendigkeit Erwartungen der Beteiligten für die Bildung konzeptioneller Ziele zu sammeln erfordert und ermöglicht vielfältige kreative Aktionen mit (potenziellen) Besuchern und Besucherinnen, um an entscheidende Informationen zu gelangen. Für viele Fachkräfte war es eine ganz neue Erfahrung, genau hinzuschauen und hinzuhören, welche Bedürfnisse die Kinder und Jugendlichen tatsächlich äußerten, in welcher Weise sie als Angesprochene mit diesen Bedürfnissen konkret umgehen und vor allem, was die Kindern und Jugendlichen von den hauptamtlichen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen halten und wie sie deren Arbeit einschätzen.

Ausblick: Was brauchen Fachkräfte für die interne Qualitätsentwicklung?

Wenn die Fachkräfte in den Einrichtungen den zentralen Bezugspunkt jeglicher Qualitätsarbeit bilden, ist Qualitätsentwicklung immer auch Personalentwicklung. Aus den Erfahrungen des Modellprojektes QQS und dem Austausch mit den fachlichen Begleitern und Begleiterinnen ähnlich konzipierter Projekte lassen sich folgende Erkenntnisse und Empfehlungen ableiten:

- ❑ **Fachkräfte brauchen Handwerkszeug**, um die verschiedenen, teilweise konträren Qualitätserwartungen zusammenzuführen und in zielförderliche pädagogische Arrangements und Prozesse umzusetzen (Qualitätsentwicklung). Sie müssen darüber hinaus Methoden der Berichterstattung und der (Selbst-)Evaluation beherrschen, um die pädagogische Arbeit auszuwerten und ihre Ergebnisse in den Wirksamkeitsdialog einzubringen.
- ❑ **Fachkräfte brauchen fachliches Know-how**, denn Qualität in Form von „guter Arbeit“ ist mit methodischem Handwerkszeug für die Qualitätsentwicklung allein noch nicht herzustellen. Die Aufträge für das pädagogische Handeln kommen aus der Politik, der Öffentlichkeit und von den Kindern und Jugendlichen selbst. Sie müssen ausgehandelt oder einvernehmlich zusammengeführt werden. Was bei der pädagogischen Arbeit „herauskommt“, ist das Ergebnis einer gemeinschaftlichen Aktion (einer Koproduktion) von Pädagogen und Pädagoginnen sowie Kindern und Jugendlichen. Beides – Handwerkszeug für die Qualitätsentwicklung und fachlich-inhaltlich qualifizierte Prozessgestaltung – müssen ausdrücklich auseinandergehalten und gesondert gefördert werden.
- ❑ **Fachkräfte brauchen Begleitung und Beratung** für die Qualitätsarbeit (als strukturelle und pädagogische Arbeit). Dies ist eine Daueraufgabe, da sich selbst bei guter Beherrschung des Handwerkszeugs für die Qualitätsarbeit immer wieder nicht hinterfragte Routinen und auch fachliche „Fehler“ einschleichen.
- ❑ **Fachkräfte brauchen Motivationshilfen und Unterstützung** in Form von Ermutigung, positiven Sanktionen und einer insgesamt fehlerfreundlichen Atmosphäre. Formen kollegialer Beratung und Lernpartnerschaften sind hier hilfreich, ohne dass sie eine professionelle Begleitung ersetzen können. Die Fachkräfte dürfen nicht durch ein zu hohes Arbeitspensum und Kontrollzumutungen überfordert werden.
- ❑ **Fachkräfte brauchen zeitliche Freiräume** für konzeptionelle Arbeit, für die laufende Berichterstattung und für Projekte der Selbstevaluation. Wenn die neuen Arbeitsweisen der Qualitätsarbeit über das Erprobungsstadium hinaus eingesetzt werden sollen, müssen die Verantwortlichen in der Kinder- und Jugendpolitik sowie die Träger zeitliche und finanzielle Ressourcen bereitstellen.

Detaillierte Informationen über das vorgestellte Konzept in:

Spiegel, H. v. (Hrsg.): Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungen zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation. Münster 2000.

3.6 Das WANJA-Instrumentarium für die offene Kinder- und Jugendarbeit *Angelika Stötzel, Michael Appel, Michael Schumann*

1. An der Schnittstelle zwischen Selbstevaluation und Qualitätsmanagement

Im Kontext zunehmender Legitimierungsanforderungen und Professionalisierungsbemühungen sind in den letzten Jahren in der offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) Strategien und Methoden der Konzeptentwicklung und Evaluation entwickelt und erprobt worden (vgl. Beywl 1998, 1999, 2000; Buberl-Mensing/Gilles 2000; Deinet/Sturzenhecker 1996; v. Spiegel 1997, 1998, 2000). Deren Stärke liegt darin, dass sie zur Klärung und Operationalisierung von Zielen anleiten und damit zur Überprüfung der Zielerreichung und/oder der Erfolge und Wirkungen der Arbeit befähigen.

Auch für die OKJA wird eingefordert, nicht „nur“ sporadisch einzelne Programme und Maßnahmen zu evaluieren, sondern die Qualität der erbrachten „Dienstleistungen“ kontinuierlich zu sichern. Dies verdeutlichen die Ausführungen zum § 78 Abs. a (2) und b KJHG, die Leistungsvereinbarungen künftig an eine laufende Qualitätssicherung binden. Vor diesem Hintergrund wurde in den Landesjugendplan NRW die Verpflichtung aufgenommen, künftig einen Wirksamkeitsdialog in der OKJA durchzuführen. Dieser wird in einem landesweiten Modellversuch erprobt und soll vor allem Anschlussstellen zu einem einrichtungs- und trägerinternen sowie einem feldübergreifenden kommunalen Qualitätsmanagement aufweisen.

Wir haben Qualitätskriterien für elf zentrale Arbeitsbereiche oder Schwerpunkte der OKJA entwickelt.¹

Grundlage hierfür waren empirische Studien, eine kommunikative Validierung der Ergebnisse zwischen Forschung und Praxis sowie einschlägige Fachliteratur.*

Diese Qualitätskriterien sind mit Indikatoren versehen und zu Evaluationsinstrumenten (Checklisten) ausgebaut worden, mit deren Hilfe die Jugendarbeiter und -arbeiterinnen

- ihre eigene Praxis im Licht fachlicher Standards reflektieren,
- Stärken und Veränderungsbedarfe identifizieren,
- Maßnahme-Ideen und für deren Bearbeitung den Dialog- und Unterstützungsbedarf von dritter Seite formulieren können.

Damit sind alle Voraussetzungen für ein (zunächst internes) Qualitätsmanagement gegeben.

Dieser Beitrag gibt einen Einblick in das umfassende WANJA-Konzept. Es will Anschlüsse herstellen zwischen Evaluation und Qualitätssicherung sowie zwischen organisationsgebundenem und einem feldübergreifenden kommunalen Qualitätsmanagement.

Die Checklistenarbeit wird veranschaulicht an einigen Qualitätskriterien und Indikatoren aus der „Rahmen- und Milieuarbeit“ als einer der Kernaktivitäten der offenen Jugendarbeit.

Perspektivisch sollen Ergebnisse dieses Verfahrens in ein kommunales Berichtswesen einfließen, an dem sich Planung und Steuerung der Jugendarbeit orientieren.

¹ Vgl. Projektgruppe WANJA 2000

Zielrichtung des WANJA-Modells, das an der Schnittstelle zwischen Evaluation und Qualitätsmanagement steht, ist die kontinuierliche Sicherung und Entwicklung der Qualität von Kinder- und Jugendarbeit.

Damit soll nicht den bestehenden Verfahren der Selbstevaluation ein konkurrierendes entgegengesetzt werden. Wir plädieren für eine WANJA-Checklistenarbeit insbesondere dann, wenn die einrichtungs- und trägerinterne Qualitätsdebatte, vor allem deren Bezugnahme auf fachliche Gütekriterien, noch in den Kinderschuhen steckt, wenn die kommunale Standarddebatte gemeinsame (trägerübergreifende) fachliche und strukturelle Orientierungspunkte benötigt oder wenn sich in Evaluationsprozessen hartnäckige Störungen einstellen, wie beispielsweise die Verengung des Blicks auf „herkömmliche“ Zielformulierungen oder die Ausblendung von Arbeitsbereichen und Arbeitselementen.

Kleine Einrichtungen sollten ausdrücklich von den Maximalstandards abweichen, nicht zuletzt, um nach Innen und Außen die institutionelle Besonderheit bewusst zu machen.

Die positiven Effekte überwiegen im Modell-Durchlauf eindeutig. So vermerken die Jugendarbeiter und -arbeiterinnen, dass Checklisten dazu geführt haben, die eigene Arbeit aus einer neuen und fremden Perspektive systematisch zu betrachten. Routinen und Selbstverständlichkeiten würden hinterfragt und neue Inhalte angeregt. Die vorgegebenen Qualitätskriterien hätten die teaminterne Diskussion gefördert und dazu beigetragen, diffusen und unausgesprochenen Qualitätsvorstellungen und Kritikpunkte an der eigenen Arbeit zu thematisieren. Öfter werden konkrete Veränderungsbedarfe erkannt und Änderungsinitiativen ergriffen, etwa wenn Schwächen in der Konzeptentwicklung oder der Raumgestaltung deutlich werden.

Zum Teil steht für die Jugendarbeiter/-arbeiterinnen der Prozessnutzen im Vordergrund. Die Reflexion der pädagogischen Arbeit im offenen Bereich/Treff habe dazu geführt, die Leistungen und Inhalte im jugendpolitischen Diskurs besser darzustellen. Die von uns als Referenten und Referentinnen angeregten Lern- bzw. Qualitätsgruppen werden insbesondere von den mit nur einer hauptamtlichen (Teilzeit-)Kraft geführten Einrichtungen zum Fachaustausch, zur Reflexion, kollegialen Beratung und Kooperation auch über die Qualitätsarbeit hinaus genutzt.

Auszugsweise stellen wir im Folgenden eine solche Checkliste vor.

Es handelt sich hierbei um den Arbeitsschwerpunkt „Offener Jugendbereich“, häufig auch „Jugend-Cafe“ oder „Treff“ genannt.

2. Exemplarischer Ausschnitt aus der Checkliste „Offener Jugendbereich“

In der WANJA-Systematik werden zu insgesamt elf Arbeitsschwerpunkten (beispielsweise Offener Bereich, Schulbezogene Hilfen, Interkulturelle Jugendarbeit) fachliche Standards ausgewiesen. Diese Qualitätskriterien und Indikatoren sind wiederum untergliedert in so genannte Kernaktivitäten, von denen wir annehmen, dass sie für die Arbeit in einem solchen Schwerpunkt

unerlässlich sind (z.B. Explorationsarbeit, Arbeit am Konzept, Pädagogisches Handeln, Evaluation, Dokumentation). Nachfolgend wird derjenige Ausschnitt aus den Qualitätskriterien und Indikatoren für die Kernaktivität „Rahmen und Milieuarbeit“ (als zentrale Teilaktivität des Pädagogischen Handelns im Offenen Bereich) dargestellt, der sich mit geschlechtsspezifischen Nutzungs- und Aneignungsweisen offener Räume in Jugendhäusern befasst.

Schwerpunkt: Offener Bereich

Kernaktivität: „Pädagogisches Handeln“ hier: „Rahmen- und Milieuarbeit“

Qualitätskriterien:

Rahmen- und Milieuarbeit als Gestaltung der zeitlichen und räumlichen Bedingungen sowie eines „Basisregelwerks“ muss als die zentrale Kernaktivität des offenen Bereiches erkannt und ausformuliert werden. Die Rahmenarbeit geschieht auf der Basis der konzeptionellen Orientierung und der ausformulierten Handlungsziele.

(...)

Geschlechts- und alterspezifisch unterschiedliche Bedürfnisse und Nutzungsweisen werden genau beobachtet. Sie sollen in der Raumgestaltung so berücksichtigt werden, dass sich Jüngere und Ältere, Mädchen ebenso wie Jungen eingeladen und zum Mitmachen und Selbermachen aufgefordert fühlen.

Die Ambivalenz von Mädchen gegenüber typisch männlichen Verhaltensweisen und bevorzugten Aktivitäten muss durch gezielte Angebote bearbeitet werden. Diese sollen die Mädchen in die Lage versetzen, sich auch „auf die Bühne“ zu wagen, das Jugendhaus als Ort der „Selbstinszenierung“ zu nutzen, Konflikte um die Nutzung attraktiver Orte auszufechten und anders (...)

Indikatoren	Einschätzung der eigenen Praxis	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
1. Es wird regelmäßig genau beobachtet, wie Jugendliche die Räume und ihr Anregungspotenzial wahrnehmen und aufgreifen.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sehr unterschiedliche Funktionsbereiche sind deutlich voneinander getrennt (Musik, Action, Nischen und andere).		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen räumen Mädchen parteilich Möglichkeiten ein, zentrale und exponierte Stellen zu nutzen.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Raumaufteilungen und -gestaltungen begünstigen Kontaktaufnahme und Spielen in kleineren Gruppen.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. etc.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Arbeiten mit der Checkliste

Bei der Arbeit mit Checklisten orientieren wir uns an folgenden Arbeitsschritten:

1. Auswahl der zu bewertenden Arbeitsbereiche/“Kernaktivitäten“
2. Inhaltliche Verständnisfragen zu den Qualitätskriterien klären
3. Einzelbewertung
4. Sammlung der Wertungen
- 5.* Diskussion der Wertung/des Verständnisses des Indikators
- 6.* Bearbeitung von Auffälligkeiten in der Wertung
7. Dokumentation der Diskussion und der offenen Fragen
8. Zusammenfassende Bewertung von Stärken und Schwächen (Selbst- und Fremdeinschätzung)
9. Formulierung von Veränderungsnotwendigkeiten und Maßnahmen
10. Themenspeicher für Konzeptentwicklung und Dialog mit Dritten
11. Internes Qualitätsmanagement: Terminierung der direkt umzusetzenden Veränderungen
12. Internes Qualitätsmanagement: Zeitplan und Vereinbarungen

Bereits vorab sollte es teaminterne Absprachen über die Verantwortungs- und Verfahrensstruktur für die interne Qualitätsentwicklung gegeben haben, an die diese Etappe der Checklistenarbeit anschließen kann (Dokumentationsweise, Zugänglichkeit der Unterlagen, Verantwortung für Umsetzung, Protokollführung und andere).

4. Von der Checklistenarbeit zum Qualitätsmanagement

Die einzelnen Arbeitsschritte in der Arbeit mit den Checklisten lassen den Zusammenhang von Selbstevaluation bzw. interner Evaluation und internem Qualitätsmanagement deutlich erkennen: Die Selbstevaluation führt zu einer differenzierten Beschreibung der Stärken und Schwächen einer Einrichtung – und dies auf allen Ebenen (zum Beispiel Konzept, Regiearbeit oder pädagogische Handlungsplanung). Der resultierende Handlungsbedarf muss umgesetzt werden in viele zielgenaue Einzelmaßnahmen, die debattiert, projiziert, terminiert und schließlich (kontrolliert) umgesetzt werden müssen.

Wichtig ist, dass die aus der Checklistenarbeit erfolgten Erkenntnisse (Veränderungs- und Dialogbedarfe) ebenso systematisch in die Alltagsarbeit überführt werden, das heißt die Folgearbeit strukturell und inhaltlich organisiert wird.

Jahresschwerpunkte zur Überprüfung der fachlichen Qualität können im Rahmen des kommunalen Wirksamkeitsdialoges verhandelt und einrichtungsübergreifend festgelegt werden.

* Bei 5 und 6 wird die Moderation und aktive Mitarbeit der Kolleginnen und Kollegen aus anderen Einrichtungen besonders wichtig. Die sachlich-fachliche Orientierung wird durch die Indikatorenvorgabe zwar unterstützt, dennoch sollten die Gruppenmitglieder sich auf eine gemeinsame Übungs- und Lernhaltung hinsichtlich wechselseitiger und offener Kritik verständigen. Die vordringliche Aufgabe der Moderation ist es, genügend Raum zu geben für die Vertiefung der Debatte (bis hinein in die pädagogische Reflexion) und ausufernde Diskussionen, etwa um hartnäckige Differenzen, zu begrenzen.

Für die Anbindung der Checklistenarbeit an ein kommunales Qualitätsmanagement ist es notwendig, die einrichtungsbezogenen Ergebnisse in ein kommunales Berichtswesen einzuspeisen. Nur so können sie systematisch in Planungs- und Steuerungsprozesse der Kommune einfließen. Für einen derartigen Qualitätsbericht müssen unserer Erfahrung nach lokal angepasste Berichtswesen-Instrumente erarbeitet werden, welche die Ergebnisse der Qualitätsarbeit aufgreifen und für die Planungsperspektive verdichten können.

Literatur:

- Beywl, W./Bestvater, H.:** Selbst-Evaluation in pädagogischen und sozialen Arbeitsfeldern. Eine Ergänzung und Alternative zur Fremdevaluation. In: Bundesvereinigung kulturelle Jugendbildung e.V. (Hrsg.): Qualitätssicherung durch Evaluation. Remscheid 1998.
- Beywl, W.:** Zielfindung und Zielklärung – ein Leitfaden. In: Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend (Hrsg.): Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe „Qs 21“. Bonn 1999.
- Beywl, W.:** Zielgeführte Evaluation von Programmen – ein Leitfaden. In: Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend (Hrsg.): Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe „Qs 29“. Düsseldorf 2000.
- Deinet, U./
Sturzenhecker, B. (Hrsg.):** Konzepte entwickeln. Anregungen und Arbeitshilfen zur Klärung und Legitimation. Weinheim 1996.
- Gilles, C./
Buberl-Mensing, H.:** Qualität in der Jugendarbeit gestalten. Köln 2000.
- Heiner, M.:** Interne Evaluation zwischen institutioneller Steuerung und pädagogischer Reflexion – Sieben Thesen. In: Müller-Kohlenberg, H. u.a. (Hrsg.): Qualität von Humandienstleistungen. Opladen 2000. S. 207-226.
- Projektgruppe WANJA:** Qualität sichern, entwickeln und verhandeln. Handbuch zum Wirksamkeitsdialog in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Münster 2000.
- von Spiegel, H.:** Perspektiven der Selbstevaluation. In: Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend (Hrsg.): Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe „Qs 11“. Bonn 1997.
- von Spiegel, H.:** Selbstevaluation – Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung „von unten“. In: Merchel, J. (Hrsg.): Qualität in der Jugendhilfe. Münster 1998.
- von Spiegel, H. (Hrsg.):** Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungsberichte zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation. Münster 2000.
- Stözel, A./Appel, M.:** Das WANJA-Instrumentarium zur Qualitätsentwicklung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Müller-Kohlenberg, H. u.a. (Hrsg.): Qualität von Humandienstleistungen. Opladen 2000. S. 249-258.

3.7 Sieben Jahre Evaluation und Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe

Ein persönlicher Blick zurück und nach vorn¹

Christiane Liebald

Die Autorin der ersten Ausgabe der „Materialien zur Qualitätssicherung“, der Qs 1 (1995) – berichtet über Hintergründe und Erfahrungen, die sie seitdem mit dem Thema Evaluation und Qualitätssicherung gemacht hat.

Insbesondere beleuchtet sie die Motive und Lernprozesse bei den verschiedenen Akteuren und Verantwortlichen.

In einem Ausblick stellt sie fest, das sich die Evaluation und Qualitätssicherung als selbstverständliches Handlungsrepertoire verstetigen und sich mit Ansätzen des Qualitätsmanagements und der Organisationsentwicklung verschränken.

Blick zurück ...

Ende 1994 erhielt ich von der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (BKJ) den Auftrag, die fachlichen Rahmenbedingungen und methodischen Umsetzungsstrategien möglicher Evaluationsvorhaben in der Kinder- und Jugendkulturarbeit zu beschreiben. Damals konnte kaum jemand ahnen, dass die Evaluation und Qualitätssicherung nicht nur die Kinder- und Jugendhilfe, sondern alle Bereiche der Kultur- und Sozialarbeit, der Aus- und Weiterbildung über viele Jahre so intensiv beschäftigen würden.²

Was gab vor mehr als sieben Jahren den Ausschlag, sich mit Fragen der Wirksamkeit und Effizienz in der Kinder- und Jugendhilfe erneut oder unter einer besonderen Perspektive zu beschäftigen?

Die nicht überraschende (Teil-)Antwort darauf gibt die damalige Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend – Claudia Nolte – in dem Vorwort zu Qs 1:

„Vor einigen Jahren noch war es in vielen Fällen möglich, dass bei begründetem Mehrbedarf die Parlamente, Finanzminister und Kämmerer auch zusätzliche Mittel zur Verfügung stellten. Diese Situation hat sich – wie jeder von uns im Alltag erlebt – verändert. Inzwischen wachsen vielerorts die Mittel nicht mehr dem unabänderlichen Bedarf entsprechend und fallen teilweise sogar dem Rotstift zum Opfer.“

Hintergründe für die Intensivierung von Evaluation und Qualitätssicherung

War die Qualitätssicherungskampagne lediglich aus der Not geboren, den knappen „Subventionskuchen“ an die immer noch wachsende Gemeinde von Antragstellern einigermaßen begründbar zu verteilen?

Diesem Einwand bin ich in meiner Trainings- und Beratungstätigkeit vielerorts begegnet.

¹ Die folgenden Ausführungen verstehen sich nicht als systematische Bestandsaufnahme, sondern sind ein persönliches Blitzlicht, das ich auf die zurückliegende Zeit werfe – ohne Anspruch auf Allgemeingültigkeit oder gar Vollständigkeit.

² Diese Voruntersuchung wurde 1995 unter dem Titel „Evaluation in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit“ als Qs 1 des Fachinformationsdienstes „Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend veröffentlicht. Für die BKJ knüpfte sich ein dreijähriges Qualifizierungs- und Evaluationsprojekt an, zu dem u.a. der Leistungsnachweis des kompletten Förderprogramms „kulturelle Bildung“ des Kinder- und Jugendplans des Bundes gehörte; in einem Sonderprojekt sind hierzu mehrere Publikationen aufgeführt (BKJ, Küppelstein 34, 42857 Remscheid).

Den alleinigen Grund darin zu sehen, wäre aus meiner Sicht zu kurz gegriffen:

- ❑ Nicht nur auf Seiten der zuwendungsgebenden Stellen verstärkt sich das Bemühen, größere Klarheit über die Wirksamkeit der jeweils geförderten Programme und Angebote zu gewinnen, besonders unter der Frage nach dem Sinn und Zweck der geleisteten Arbeit und des eigenen Einsatzes. Eine Frage, die sich ehren- und hauptamtlich Tätige in allen sozialen und kulturellen Feldern immer wieder stellen (müssen), unter anderem um so die eigene Arbeitsmotivation zu stärken und eine Orientierung für die zukünftige Arbeit zu erhalten. Somit ist Qualitätssicherung im Sinne eines fachlichen bzw. professionellen „Qualitätsbewusstseins“ in der Praxis der Kinder- und Jugendhilfe bereits verankert.
- ❑ Es geht um eine möglichst gut bedachte und ausgewogene Prioritätensetzung – sei es bei der Vergabe von Fördermitteln oder bei der inhaltlichen Arbeitsplanung einer Einrichtung. Dies erschien angesichts einer jahrzehntelangen Entwicklung, „Neues“ immer zusätzlich dem bereits Bestehenden „draufzusatteln“, unausweichlich. Wer sich in der Praxis der Jugend-, Kultur- und Sozialarbeit auskennt, weiß, dass die teils sehr hohe Arbeitsbelastung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen mit einer Haltung verbunden ist, neue Aufgaben immer als zusätzliche Arbeitsleistungen zu sehen. Diese werden dann allmählich zu Regelaufgaben, zu denen sich ganz sicher wieder zusätzliche Arbeitsvorhaben gesellen. Irgendwann ist eine generelle Überprüfung des inhaltlichen Selbstverständnisses und Arbeitsprogramms unausweichlich.
- ❑ Zu den (kaum vermeidbaren) Widersprüchlichkeiten der Kampagne zur Qualitätssicherung gehört, dass trotz ihres Ziels der Effizienzsteigerung die damit verbundenen Anstrengungen von den Praktikern und Praktikerinnen zumindest in der Anfangsphase ebenfalls „zusätzlich“ geleistet werden mussten. Der nachhaltige Erfolg der Kampagne wird auch daran zu messen sein, ob Evaluation bzw. Qualitätssicherung nicht nur als einmaliger Kraftakt unternommen wurde, sondern sich langfristig als integraler Bestandteil bei der inhaltlichen Arbeitsplanung und -gestaltung bewährt.³

Reaktionen und Lernprozesse der Akteure in der Kinder- und Jugendhilfe

In den zurückliegenden Jahren habe ich vielfältige – nicht immer konfliktfreie – Kontakte zu den verschiedensten Akteuren aus der Kinder- und Jugendhilfe gehabt.

Dabei habe ich die folgenden Eindrücke gewonnen:

- ❑ Die innere Einstellung der (kultur- und sozial-)pädagogischen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen lässt sich sehr häufig als ambivalent beschreiben: Auf der einen Seite existiert sicherlich Angst vor dem als Qualitätssicherung verkleideten „Rotstift“, dem über kurz oder lang

³ Auch das so genannte Sozial- und Kulturmanagement ist als Modethema längst überwunden, ist mittlerweile im Arbeitsalltag des Non-Profit-Bereichs selbstverständlich geworden.

Arbeitsplätze zum Opfer fallen. Andererseits erhoffen sich viele neue Impulse für ihre Berufspraxis oder eine Bestätigung ihrer bisher geleisteten Arbeit. Dass Evaluation und Qualitätssicherung nützliche Orientierungs- oder Entscheidungshilfen sind, wurde vielerorts als hilfreich erlebt. Dass sie auch motivationsfördernd sein können, gehört zu den überraschenden Erfahrungen gerade solcher, die anfangs eher skeptisch waren.

Nach einer erfolgten Leistungsbilanz und -bewertung kommt der angemessene Stolz der Beteiligten beispielsweise so zum Ausdruck: *„Also ehrlich, dass wir das alles geleistet haben, war mir gar nicht bewusst. Da hat sich der Aufwand ja gelohnt.“*

- Bei Geschäftsführern und Geschäftsführerinnen aus Trägerstrukturen oder Vorständen von Fach- und Interessenverbänden schlagen ebenfalls „zwei Herzen in einer Brust“:

- Da ist zunächst – und das macht eine gute Interessenvertretung teilweise aus – die Verpflichtung und Loyalität gegenüber ihren Mitgliedsorganisationen. Diese lässt sie gegenüber Politik und Verwaltung, die mit neuen und zusätzlichen Qualitätssicherungsaufgaben drohen, vor allem in ihrer „Lobbyistenrolle“ agieren.
- Aber so manches Mal wird – eher in informelleren Arbeitsgesprächen – auch über die Verkrustung innerhalb der Trägerstrukturen geklagt, gegen die nur schwer mit eigenen Mitteln anzukämpfen ist. Daher werden in Evaluation und Qualitätssicherung auch konstruktive Möglichkeiten gesehen.

- Bei den Mitgliedern der Behörden und Ministerien, die für die Verwaltung der Fördermittel zuständig sind, bin ich im Übrigen nie dem Klischeebild des „Administrators“ begegnet, der gefühllos über neue clevere Strategien der Rotstiftpolitik nachdenkt. Vielmehr stehen diese Personenkreise ebenfalls unter erhöhtem Legitimationsdruck, beispielsweise dem Parlament oder dem Bundesrechnungshof gegenüber.

Wennemar Scherrer, mit dem mich eine angenehme und produktive Zusammenarbeit – insbesondere als Schriftleiter der Qs-Reihe – verbindet, weist auf diesen Handlungsdruck immer wieder hin:

„Wie kommunizierende Röhren sind Zuwendungsgeber und Zuwendungsempfänger über das Geld miteinander verbunden. [...] Der „schlanke Staat“ zeichnet sich nicht nur dadurch aus, dass er den nichtstaatlichen Trägern der Jugend- und Sozialhilfe weniger Geld gibt, sondern auch dadurch, dass er die geldverwaltenden Stellen neu strukturiert. Die dadurch entstehenden neuen Handlungsmodelle innerhalb der Verwaltung führen zwangsläufig zu einer Änderung in der Zusammenarbeit mit den Zuwendungsempfängern.“⁴

⁴ Wennemar Scherrer: Qualitätssicherung in der sozialen Arbeit In: Qs 11: Evaluation der sozialpädagogischen Praxis, Bonn 1997. S. 56.

- Allerdings begegne ich des Öfteren einer – bedenklichen – Einstellung in Politik und Verwaltung. Mancherorts scheint der Trend dahin zu gehen, dass Qualitätssicherung eine fachpolitische Diskussion und Entscheidung nicht nur unterstützen, sondern ersetzen soll. Dieses führt – verbunden mit einer etwas naiv anmutenden Zahlengläubigkeit – zu einer Zuwendungspraxis, in der vorrangig solche Zuwendungsempfänger (wie beispielsweise in der Drogenberatung einer deutschen Großstadt üblich) öffentliche Fördermittel erhalten, die ein beindruckendes (auf den Wahrheitsgehalt nicht immer genau zu prüfendes) Zahlenwerk über Beratungsfälle vorweisen können. Die fachliche Qualität bestimmter Beratungsleistungen gerät dabei in den Hintergrund. Aus meiner Sicht bestätigt sich hier (nicht grundsätzlich, sondern tendenziell) eine Gefahr, auf die Träger aus der Jugend- und Sozialhilfe immer wieder aufmerksam gemacht haben: dass Qualitätssicherung auf einen quantitativen Leistungsnachweis reduziert wird und eine fachliche und politische Wertediskussion immer schwieriger wird.

... und nach vorn

Wie kann nun die aktuelle und zukünftige Entwicklung von Evaluation und Qualitätssicherung skizziert werden? Drei Punkte möchte ich kurz nennen:

1. Zunächst ist festzuhalten, dass mittlerweile Regelungen und Auflagen zur Qualitätssicherung nicht nur in das Kinder- und Jugendhilfegesetz auf Bundesebene, sondern auch in entsprechenden Landesprogrammen oder in anderen Gesetzen, wie beispielsweise in der Weiterbildung, mit unterschiedlicher Ausprägung Einzug gehalten haben. Am umfassendsten und ambitioniertesten dürfte hierbei wohl der so genannte „Wirksamkeitsdialog“ in Nordrhein-Westfalen sein, der in dieser Broschüre ausführlich behandelt wird. Für viele Träger in der Kinder- und Jugendhilfe (und anderer Bereiche) ist somit auf längere Sicht die Verpflichtung gegeben, bestimmte Formen von Evaluation und Qualitätssicherung in ihr fortlaufendes Arbeitsprogramm verbindlich einzuplanen und durchzuführen. In den vielen Gesprächen, die ich in letzter Zeit mit Angehörigen unterschiedlicher Einrichtungen und Trägerbereiche geführt habe, überwiegt meiner Ansicht nach ein „vorsichtiger Optimismus“, mit diesen Regelungen umgehen und diese auch für die inhaltliche Arbeit nutzen zu können.
2. Es kommen in letzter Zeit (aus der Wirtschaft stammende) Qualitätsmanagementsysteme, wie beispielsweise DIN ISO 9000 ff. oder EFQM (European Foundation for Quality Management), hinzu. Diese sind vor allem für Einrichtungen interessant, die sich in einem starken Wettbewerb mit anderen Anbietern befinden. Hier erhofft man sich einen Wettbewerbsvorteil, weil ein „zertifiziertes“ Qualitätsmanagement nachgewiesen werden kann.⁵

⁵ Die Bundesanstalt für Arbeit schreibt allerdings kein bestimmtes Qualitätsmanagementsystem vor. Sie legt zur Prüfung der Anträge ein eigenes umfassendes Qualitätsprüfsystem zugrunde.

3. Abschließend noch ein Hinweis auf meine Erfahrungen im Rahmen meiner Trainings- und Beratungstätigkeit. Ging es bei der Qualitätssicherungskampagne des Bundesjugendministeriums vor allem um die Ergebnis- und Wirkungsqualität und somit besonders um die inhaltlichen Programme und Angebote der Träger in der Kinder- und Jugendhilfe, greift das Qualitätsthema in der konkreten Praxis direkt in die Mitarbeiter- und Infrastrukturen der Einrichtungen und Träger ein. Die grundlegende Klärung bzw. Überprüfung des Selbstverständnisses („Leitbildes“) ist für die Zielfindung und Prioritätensetzung der Arbeitsinhalte unabdingbar. Eine Beschäftigung mit den Inhalten ist wiederum nicht ohne eine Auseinandersetzung mit den Teamprozessen und der Arbeitsorganisation denkbar. Mit anderen Worten: Evaluation und Qualitätsmanagement sind zu einem großen Teil Organisationsentwicklung bzw. Organisationsberatung oder mit anderen Worten: Teil eines institutionellen Lernprozesses.⁶

Gerade darin liegt aus meiner Sicht aber auch die wesentliche Chance, dass Qualitätssicherung und -entwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe (und in den anderen Bereichen der Kultur- und Sozialarbeit sowie in der Weiterbildung) nicht nur der einmalige oder gelegentliche „Kraftakt“ bleibt, sondern in die Organisations- und Arbeitskultur, aber auch in die ganz alltägliche (Team-)Arbeit integriert und somit langfristig praktiziert wird. Dann kann sich der anfängliche Mehraufwand nach einiger Zeit durch eine gesteigerte Produktivität und Arbeitszufriedenheit für alle Beteiligten auszahlen.

Kulturprojekte

Christiane Liebald + Partner

Kulturprojekte steht für die Verbesserung der Organisations*kultur* in Non-Profit-Einrichtungen und Wirtschaftsbetrieben. Eine produktive Organisationskultur ist ohne einsatzfreudige und verantwortungsbewußte Menschen nicht denkbar. Erfolgreiche Unternehmen fördern daher regelmäßig die Kompetenz ihrer Mitarbeiter/-innen und Führungskräfte.

Unser Team aus erfahrenen Beraterinnen und Beratern arbeitet seit Jahren mit Organisationen der Jugend-, Kultur- und Sozialarbeit sowie mit mittelständischen Unternehmen in Fragen der Mitarbeiterförderung, Führungskultur und Organisationsentwicklung erfolgreich zusammen.

Unsere Trainings- und Beratungsangebote sind unter anderem:

- Einführungsworkshops und Prozeßberatung zur Selbstevaluation
- Moderations- und Kommunikationstraining: Präsentations- und Moderationstechniken, Verbesserung der innerbetrieblichen Kommunikation, Gesprächsführung im Berufsalltag
- Führungs- und Managementtraining: Umgang mit Mitarbeitern, Zielvereinbarungen und Mitarbeitergespräche, Konfliktmanagement, Führen im Team usw.
- Persönlichkeits- und Teamcoaching
- Personal- und Organisationsentwicklung
- Projektmanagement

⁶ Bestimmte Qualitätsmanagementsysteme, wie beispielsweise EFQM, aber auch umfassendere Modelle der Selbstevaluation bzw. Evaluation integrieren daher Inhalte der Organisationsentwicklung aus diesem Grund in ihren Ansatz.

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

Dr. Michael Appel

Uni-GH Siegen
Zentrum für Planung und Evaluation
Adolf-Reichwein-Straße 2
59457 Werl
Telefon: 0271/ 740-4140 Fax: 0271/ 2527
Projekt.wanja@sozialwesen.uni-siegen.de
www.uni-siegen.de/~zpe

Dipl. Sozialpädagogin und Sozialarbeiter, Sozialwissenschaftlerin, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt WANJA.

Nicole Benthin

Hessisches Sozialministerium/
Landesjugendamt
Dostojewskistr. 4
65187 Wiesbaden
Telefon: 0611 – 817-3462
n.benthin@hsm.hessen.de

Soziologin, Historikerin und Politologin, Schwerpunkt Evaluation und Qualitätsentwicklung in der Jugendhilfe tätig beim Hessischen Sozialministerium/ Landesjugendamt.

Hanne Bestvater

wdöff training & beratung
Estermannstr. 204
53117 Bonn
wdoeff@t-online.de
www.wdoeff.de

Geschäftsführerin von wdöff training & beratung Bonn, führt Trainings zu Selbstevaluation und Programmevaluation durch und begleitet Vorhaben in der Praxis, Schwerpunkt Jugendarbeit und schulische (Selbst)-Evaluation.

Prof. Dr. Wolf-Dietrich Brettschneider

Universität Paderborn,
FB2- Sportwissenschaft
Warburger Str.100
33098 Paderborn
brett@hrz.uni-paderborn.de

Tätigkeiten an der Universität Paderborn, Deutsche Sporthochschule Köln, Universität Hamburg, Freie Universität Berlin.
Arbeitschwerpunkte: Jugend- und Sportforschung, Sport in der Alltagswelt von Jugendlichen, Jugendarbeit in Sportvereinen, Jugendlicher Leistungssport in pädagogischer Perspektive.

Dr. Ulrich Bürger

Landesjugendamt des Landeswohlfahrtsverbandes
Württemberg-Hohenzollern
Bebelstr. 93
70193 Stuttgart
Telefon: 0711/65 997 45
ulrich.buerger@t-online.de

Dipl.Päd., Referent für überörtliche Jugendhilfeplanung im Landesjugendamt, Arbeitsschwerpunkte dort und in anderen Arbeitszusammenhängen: Grundlegende Entwicklungsfragen, Planung und Evaluationsforschung in der Jugendhilfe, insbesondere Hilfen zur Erziehung.

Christine Exner

LKJ-NRW e.V.
Wittener Str. 3
44149 Dortmund
Telefon: 0231/10 13 35 Fax: 0231/10 13 52
lkj-nrw@t-online.de

Dipl.-Päd., Sonderpäd., seit 1995 Bildungsreferentin der Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit NRW e.V. (Dachverband der kulturellen Jugendarbeit in NRW).

Dr. phil. Jürgen Friedrich

Institut des Rauhen Hauses
für Soziale Praxis (isp)
Beim Rauhen Hause 21
22111 Hamburg
Telefon: 040/ 651 04 13
isp@soziale-praxis.de

Studium der Philosophie, Geschichte und Soziologie, ist seit 1999 wissenschaftlicher Mitarbeiter des Institutes des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp) in Hamburg.

Susanne Giel

Gubener Str. 25
10243 Berlin
Telefon: 030/29004731
sgiel@zedat.fu-berlin.de

Dipl. Soziologin, Wiss. Mitarbeiterin am Institut für Soziologie der FU Berlin, führt Fortbildungen zu Selbstevaluation und Evaluation durch.

Karin Haubrich

DJI, Abt. Jugend und Jugendhilfe
Nockherstraße 2
81541 München
Telefon: 089/62306-146
haubrich@dji.de
http://www.dji.de/1_netzwerk/

Bettina Henze

Univation e.V., Institut für Evaluation und wissenschaftliche Weiterbildung
Zülpicher Straße 58
50674 Köln
Telefon: 0221/4248071
bettina.henze@univation.org
<http://www.univation.org>

Martina Kalscheur

Univation e.V., Institut für Evaluation und wissenschaftliche Weiterbildung
Zülpicher Straße 58
50674 Köln
Telefon: 0221/4248071
martina.kalscheur@univation.org
<http://www.univation.org>

Ralph Kersten

Inbas GmbH
Herrnstraße 53
63065 Offenbach
Telefon: 069-2722421
Kersten@inbas.com

Willy Klawe

Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp)
Beim Rauhen Hause 21
22111 Hamburg
Telefon: 040/ 651 04 13#
isp@soziale-praxis.de

Torsten Kleine

Universität Erlangen-Nürnberg,
Institut für Sportwissenschaft
Gebbertstraße 123
91058 Erlangen
torsten.kleine@sport.uni-erlangen.de

Josef Koch

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen, Bundesstelle INTEGRA
Schaumainkai 101-103
60596 Frankfurt/Main
Telefon: 069/633986-18 Fax: -25
integra@igfh.de
<http://www.igfh.de>

Anno Kluß

Barthelstr. 121a
50823 Köln
Telefon: 0221-5101127
Anno.Kluss@smail.uni-koeln.de

Dipl.-Soz., geb. 1965, seit 1993 am Deutschen Jugendinstitut; Arbeitsschwerpunkte: wissenschaftliche Begleitung von Bundesmodellprogrammen, Programmevaluation, Jugendsozialarbeit/Jugendberufshilfe, regionale Vernetzung der Jugendhilfe, Jugendliche im Übergang Schule-Beruf.

Dipl. Sozpäd., Dipl. Päd., seit vier Jahren schwerpunktmäßig tätig für Schulung, Ausbildung und Beratung in Evaluation und Selbstevaluation in allen Feldern der sozialen/pädagogischen Arbeit.

Dipl.-Päd., Studium Pädagogik, Psychologie, Soziologie; Ausbildung in gestaltpsychologischer Beratung und Supervision, Trainerin und Ausbilderin für Beratung, Kommunikation und Krisenmanagement, Evaluation und Selbstevaluation; Durchführung empirischer Evaluationsstudien insbesondere im Bereich Bildungsarbeit; Supervisorin.

Diplompädagoge mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung und Evaluation, tätig beim Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH.

Diplomsoziologe, seit 1995 wissenschaftlicher Mitarbeiter des isp und Dozent an der Ev. Fachhochschule für Sozialpädagogik in Hamburg. Arbeitsschwerpunkte: Evaluation sozialpädagogischer Projekte, Teambberatung, Organisations- und Konzeptionsentwicklung, Sozialraumorientierung und Netzwerkarbeit.

Tätigkeiten an der Universität Erlangen-Nürnberg, Universität Paderborn und Lehrer an einem Gymnasium.
Arbeitsschwerpunkte: Sportbetonte Jugendforschung, Schulsportforschung, Sportspiele, Soziale Netzwerke von Jugendlichen.

Evaluator (insb. Anleitung zur Selbstevaluation) und Leiter von Bundesprojekten im Jugendhilfebereich; aktuell Leiter der Bundesstelle INTEGRA bei der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) in Frankfurt am Main.

Student der Diplompädagogik an der Uni-Köln, ist Seminarleiter in der Jugendakademie Walberberg mit den Schwerpunkten Politische-, Interkulturelle- und Geschlechtsbezogene-Bildung. Weitere Tätigkeitsfelder sind medienpädagogische Projekte, Evaluation und Beratung von Ehrenamtlichen.

Karl-Heinz Lichtenberg

Akademie Remscheid
 Bülowstr. 44
 50733 Köln
 Lichtenberg@akademieremscheid.de

Christiane Liebald

Kulturprojekte Christiane Liebald
 Gartenstrasse 13
 56379 Steinsberg/Lahn
 Telefon: 06439 / 900747
 C.Liebald@t-online.de

Herbert Müller

St. Josephshaus
 Burgstr. 5
 64846 Groß-Zimmern
 Telefon: 06071.49427
 hm.sjh@t-online.de

Prof. Dr. Hildegard Müller-Kohlenberg

Universität Osnabrück
 FB 3 – Erziehungs- und Kulturwissenschaften
 Heger-Tor-Wall 9
 49069 Osnabrück
 Telefon: 0541-969-4562 Fax: -4585
 mueller@mail.rz.uni-osnabrueck.de

Doris Pleiger

Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis
 (isp)
 Beim Rauhen Hause 21
 22111 Hamburg
 Telefon: 040/ 651 04 13
 isp@soziale-praxis.de

Klaus Schaefer

Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und
 Gesundheit NRW
 Fürstenwall 25
 40219 Düsseldorf
 Telefon: 0211/8553480 Fax: 0211/8553705
 klaus.schaefer@mffjfg.nrw.de

Theo Schneid

SJD -Die Falken-LV NRW
 Hohenstaufenallee 1
 45888 Gelsenkirchen

Prof. Dr. Michael Schumann

Uni-GH Siegen
 Zentrum für Planung und Evaluation
 Adolf-Reichwein-Straße 2
 59457 Werl
 Telefon: 0271/ 740-4140 Fax: 0271/ 2527
 Projekt.wanja@sozialwesens.uni-siegen.de
 www.uni-siegen.de/~zpe

Dipl.-Volkswirt soz.wiss. Richtung, Geschäftsführer der Akademie Remscheid

Diplom-Sozialwissenschaftlerin, tätig als Trainerin und Beraterin für Non-Profit-Organisationen, Ministerien und mittelständische Unternehmen mit den Schwerpunkten Selbstevaluation, Qualitätsmanagement, Organisationsentwicklung, Teamtraining und Selbstmanagement.

Dipl.-Psych., Psychologischer Psychotherapeut, Supervisor (IFT), Stresskursleiter (IFT), Erwachsenenbildner (Univ. Kaiserslautern), Evaluator (Univ. Köln); Psychologin im Jugendhilfezentrum St. Josephshaus; Projektleiter der Forschungsgruppe Jugendhilfe Kleinzimmern.

Professorin an der Universität Osnabrück im Fachbereich Erziehungs- und Kulturwissenschaften; Arbeitsschwerpunkt im Feld der Evaluation: Qualität von Humandienstleistungen, insbesondere aus der Perspektive der Klienten/Adressaten. Gründungsmitglied der Deutschen Gesellschaft für Evaluation; seit 1999 Mitglied des DeGEval-Vorstands.

Dipl. Sozialarbeiterin, Sozialwissenschaftlerin sowie Supervisorin DGsv ist seit 1993 wissenschaftliche Mitarbeiterin des isp. Arbeitsschwerpunkte: Beratung und Begleitung sozialpädagogischer Projekte im Feld von Gewalt- und Kriminalprävention, Organisations- und Konzeptionsentwicklung, Teamsupervision, Durchführung von Evaluationsvorhaben.

geb. 1945, Sozialarbeiter, Diplom-Pädagoge, 2. Bildungsweg, langjährig ehrenamtlich in verbandlicher und offener Jugendarbeit tätig; nach dem Studium 1977-1979 Bildungsreferent bei SJD-Die Falken – Landesverband Nordrhein-Westfalen; 1979-1989 Geschäftsführer der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe, Bonn; seit 1990 zunächst Referatsleiter „Grundsatzfragen der Jugendpolitik“, heute Gruppenleiter „Jugend und Kindertageseinrichtungen“ im Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit NRW.

Geb. 1948. Industriekaufmann, Sozialarbeiter und Dipl. Sozialwissenschaftler 1971 – 1983 in der kommunalen Jugendarbeit in Bremen und Duisburg tätig. 1983 – 1991 Erziehungsurlaub und Studium der Sozialwissenschaften. Seit 1991 Bildungsreferent bei der SJD Die Falken LV NRW Zur Zeit nebenamtlich Lehrbeauftragter im Fach Soziale Arbeit und Erziehung an der Universität Duisburg.

Professor für Sozialpädagogik an der Uni-GH-Siegen, Leiter des Projektes WANJA.

Prof. Dr. Hiltrud von Spiegel

Fachhochschule Münster, Fachbereich Sozialwesen
Hüffer Str. 27
48149 Münster
Telefon: 0251/8365701
Hiltrud.von.Spiegel@t-online.de

Dr. Angelika Stötzel

Uni-GH Siegen
Zentrum für Planung und Evaluation
Adolf-Reichwein-Straße 2
59457 Werl
Telefon: 0271/ 740-4140 Fax: 0271/ 2527
Projekt.wanja@sozialwesen.uni-siegen.de
www.uni-siegen.de/~zpe

Prof. Dr. Wolfgang Tietze

Freie Universität Berlin, Kleinkindpädagogik
Takustr. 4
4195 Berlin
tietze@zedat.fu-berlin.de

Ilse Wehrmann

Landesverband Evangelischer Tageseinrichtungen
für Kinder
Slevogtstr. 52
28209 Bremen
iwehrmann.beklv@kirche-bremen.de

Regina Weissmann

Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp)
Beim Rauhen Hause 21
22111 Hamburg
isp@soziale-praxis.de

Dipl. Sozialpädagogin, Diplompädagogin, lehrt als Professorin am Fachbereich Sozialwesen der Fachhochschule Münster. Ihre Forschungs- und Entwicklungsschwerpunkte sind methodisches Handeln, Qualitätsentwicklung und (Selbst)Evaluation in der Sozialen Arbeit überwiegend in Arbeitsfeldern der Jugendhilfe.

Dipl. Supervisorin (DGSv.), Sozialwissenschaftlerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt WANJA.

Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Kleinkindpädagogik an der Freien Universität Berlin. Zu seinen Forschungsschwerpunkten gehören Fragen der Evaluation, Entwicklung und Sicherung pädagogischer Qualität in der Früherziehung sowie der internationale Vergleich.

Diplom-Sozialpädagogin, Geschäftsführerin des Landesverbandes Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder in Bremen und Vorsitzende der Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder.

Diplomsozialpädagogin, ist seit 1996 wissenschaftliche Mitarbeiterin des isp.

Liebe Leserin, lieber Leser ,

soeben kommt mir eine kleine, interessante Broschüre auf den Tisch, auf die ich Sie gerne noch aufmerksam machen möchte, auch wenn sie mit dem Thema dieses Qs-Heftes nicht in direktem Zusammenhang steht.

Es geht um **Prozessmanagement**.

Unter dem gleichnamigen Titel gibt Herr Professor Dr. Hans Langnickel, der für uns das oft angeforderte und leider inzwischen vergriffene Qs-Heft Nr. 14 „Qualität fängt beim Vorstand an.“ geschrieben hat, Hinweise zur Organisationsgestaltung und -veränderung.

Ähnlich unseren Qs-Heften kann die Broschüre als ein Leitfaden für die Praxis gesehen werden.

Der Autor geht von der Beschreibung aus, dass ein Prozess aus einer Folge von Aktivitäten besteht, die dem definierten Input einen „Mehrwert“ hinzufügen und zu einem definierten Arbeitsergebnis (Output) führen soll. Damit dieses nicht dem Zufall überlassen bleibt, empfiehlt er ein systematisches, ergebnisorientiertes Prozessmanagement und gibt den Leserinnen und Lesern Anregungen für 6 Arbeitsschritte:

1. Identifizierung der Prozesse – Erstellung einer Prozessübersicht
2. Strukturierung der Prozesse in einem Prozessmodell -
Festlegung der Kernprozesse
3. Beschreibung der Prozesse
4. Herstellung von Prozessverantwortung –
Festlegung eines Prozessteams
5. Visualisierung in einem Flussdiagramm
6. Festlegung von Standards – Herstellung einer Prozessfähigkeit

Von der Einführung eines Prozessmanagements bis zu kontinuierlichen Verbesserungsprozessen erhalten wir in dieser kurzen und gut lesbar gestalteten Broschüre einen schnellen Einblick in ein prozessorientiertes Qualitätsmanagement. Ohne langatmige Umschweife bringt der Autor auf den Punkt, dass und wie man prozessorientiertes Denken und Handeln in einer Organisation einführen kann.

Wennemar Scherrer

Prozessmanagement

In der Reihe: Praktische Arbeitshilfen
36 Seiten, 12 Euro

Zu beziehen vom Institut für Qualitätsentwicklung und Qualitätsmanagement
Prof. Dr. Hans Langnickel
Belfordstraße 11
50668 Köln
Tel.: 0221 / 97 30 32 30 eMail: institut.koeln@gmx.de www.institut-koeln.de

Impressum

Herausgeber: Bundesministerium für
Familie, Senioren, Frauen und Jugend
– Referat 505 O –
11018 Berlin

Schriftleitung: Wennemar Scherrer
Am Kämpken 24
48163 Münster-Albachten

Satz/Design: 4D Design-Agentur GmbH
51427 Bergisch Gladbach

Druck: Vereinigte Verlagsanstalten Düsseldorf
November 2001

Gedruckt auf chlorfrei wiederaufbereitetem 100 % Recycling-Papier.
Alle Rechte vorbehalten. Auch die fotomechanische Vervielfältigung
des Werkes (Fotokopie/Mikrofilm) oder von Teilen daraus bedarf der
vorherigen Zustimmung des Herausgebers.

Qs-Leserservice – Postfach 30 01 45 – 51411 Bergisch Gladbach
Postvertriebsstück – G 49161 – Gebühr bezahlt

ISSN 1430-8371



Hinweis für neue Leserinnen und Leser

Sie können bisherige Hefte bestellen, soweit diese noch verfügbar sind. Bitte berücksichtigen Sie bei Ihrer Bestellung, dass eine Lieferzeit von drei bis vier Wochen für die Bearbeitung nötig ist.

Kopiervorlage

An den
Qs-Leserservice
Postfach 30 01 45
51411 Bergisch Gladbach

**über Fax Nr.
(0 22 04) 2 28 28**

Betr. Qs – Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe

Von den bisher erschienenen Heften bestelle/n ich/wir die Ausgaben

Nr.:

in den angegebenen Stückzahlen:

Lieferanschrift:

Herrn Frau

.....
Name

.....
Organisation

.....
Straße

.....
Datum

.....
Unterschrift

.....
PLZ Ort