

Dorothee Keppler

# Prozessoptimierung durch Aktivierung : Die Steigerung der Wirksamkeit prozessbegleitender Evaluationen durch aktivierende Datenerhebung

Article, Published version

This version is available at <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:83-opus4-71927>.



## Suggested Citation

Keppler, Dorothee: Prozessoptimierung durch Aktivierung : Die Steigerung der Wirksamkeit prozessbegleitender Evaluationen durch aktivierende Datenerhebung. - In: Zeitschrift für Evaluation : ZfEv. - ISSN: 1619-5515. - 6 (2007), 1. - S. 61-78.

## Terms of Use

German Copyright applies. A non-exclusive, non-transferable and limited right to use is granted. This document is intended solely for personal, non-commercial use.

# Prozessoptimierung durch Aktivierung

## Die Steigerung der Wirksamkeit prozessbegleitender Evaluationen durch aktivierende Datenerhebung

**Dorothee Keppler**

Zentrum Technik und Gesellschaft, TU Berlin

*Zusammenfassung:* Wie können prozessbegleitende Evaluationen auch unter ungünstigen Rahmenbedingungen wirksam dazu beitragen, dass Verbundprojekte ihren Arbeitsprozess optimieren? Der vorliegende Artikel zeigt, dass und inwieweit dies durch eine aktivierende Gestaltung der Datenerhebung möglich ist. Als Beispiel dient die Evaluation eines Arbeitsmarktprojekts, das von der Gemeinschaftsinitiative EQUAL der EU gefördert wurde. Die Sichtweisen innerhalb des Projektteams waren bereits zu Beginn der Evaluation so stark verfestigt, dass trotz der partizipativen Vorgehensweise eine kritisch-konstruktive Diskussion und Reflexion der Zwischenergebnisse nicht möglich war. Indem die Interviews mit den Projektbeteiligten in Anlehnung an aktivierende Befragungsmethoden gestaltet wurden, konnten die Teammitglieder dazu animiert werden, ihre Aktivitäten zu reflektieren. Hierdurch wurde auch auf der Teamebene wieder eine kritische Auseinandersetzung mit den Projektaktivitäten möglich.

### 1. Einleitung

Ausgangspunkt dieses Artikels ist die Frage, wie prozessbegleitende (formative) Evaluationen von Verbundprojekten auch dann wirksam gestaltet werden können, wenn deren Ausgangs- und Rahmenbedingungen hierfür ungünstig sind und diesem Ziel eher entgegenstehen.

Eine formative Evaluation soll in der Regel dazu beitragen, den Arbeitsprozess (und damit die Ergebnisse) von Projekten zu optimieren. Damit eine formative Evaluation in diesem Sinne wirksam werden kann, muss es gelingen, das evaluierte Projektteam zu einer regelmäßigen Auseinandersetzung mit dem Arbeitsstand sowie mit seinen endogenen Prozessen und Potenzialen anzuregen. Dies ist bei weitem nicht nur von der Qualität der Zwischenergebnisse der Evaluation abhängig, sondern auch von der Bereitschaft der Evaluierten, sich auf eine solche Auseinandersetzung einzulassen. Auch hierauf kann ein Evaluationsteam Einfluss nehmen, indem es den Prozess der Konzeption und Durchführung der Evaluation entsprechend gestaltet.

Dass neben der (partizipativen) Konzeptionierungsphase und einer angemessenen Rückmeldung der Zwischenergebnisse auch die Datenerhebungsaktivitäten für die Wirksamkeit einer Evaluation bedeutsam sind, wird zwar wahrgenommen, bis-

her aber nur selten gezielt genutzt. Im Folgenden wird daher anhand eines Fallbeispiels illustriert, dass und inwiefern eine gezielte aktivierende Gestaltung der Erhebungsaktivitäten die Wirksamkeit von Evaluationen befördern kann. Hierzu werden die Erfahrungen mit der prozessbegleitenden (formativen) Evaluation einer Entwicklungspartnerschaft (EP) dargestellt und diskutiert, die im Rahmen der ersten Förderperiode der Gemeinschaftsinitiative (GI) EQUAL der Europäischen Union (2002-2006) gefördert wurde.

Im Rahmen der GI EQUAL sollen „neue Wege, Methoden und Konzepte gegen Diskriminierung und Ungleichheiten am Arbeitsmarkt“<sup>1</sup> entwickelt werden, die den besonderen Hemmnissen und Restriktionen entgegenwirken, denen am Arbeitsmarkt benachteiligte Personengruppen ausgesetzt sind. Um die berufliche Integration dieser Personengruppen wirkungsvoll zu unterstützen, sollen so genannte Entwicklungspartnerschaften, Projektverbände, die sich aus verschiedenen Einzelakteuren einer Region oder eines Sektors zusammensetzen, unter einer gemeinsamen Zielsetzung Lösungswege entwickeln und erproben. Im Rahmen der ersten Ausschreibungsrunde der GI EQUAL wurden in der Bundesrepublik insgesamt 109 Entwicklungspartnerschaften gefördert. Eine davon war die in diesem Artikel im Mittelpunkt stehende Entwicklungspartnerschaft, eine Konstellation sehr unterschiedlicher Projektpartner, wie sie auch in anderen Kontexten gefördert wird. Mit der Durchführung der externen Evaluation – für die geförderten Entwicklungspartnerschaften Pflicht – beauftragte die EP das Zentrum Technik und Gesellschaft der TU Berlin.

Für eine üblicherweise mit begrenzten Kapazitäten ausgestattete Evaluation stellt das Förderprogramm EQUAL – wie viele andere Förderprogramme auch – eine schwierige Rahmenbedingung dar: Die Projekte sind sowohl in ihren Zielsetzungen als auch von ihrer Struktur her sehr komplex. Die Projektanträge sind hingegen relativ allgemein gehalten und bieten nur ungenaue Orientierungsmöglichkeiten. Der späte Beginn der Evaluationen erzeugt zudem einen Handlungs- und Ergebnisdruck, der lange Konzeptions- und Abstimmungsphasen ausschließt. Gleichzeitig zieht die Nichtbeachtung von Empfehlungen – trotz der Evaluationspflicht – keinerlei Konsequenzen nach sich. Das Projektteam zu einer kritischen Reflexion der eigenen Arbeit und ggf. zum Ergreifen notwendiger Kurskorrekturen zu aktivieren, stellt somit oftmals eine nicht zu unterschätzende Herausforderung dar, die nicht immer erfolgreich bewältigt werden kann. Die Frage nach Möglichkeiten und Wegen, Evaluationen wirksamer zu machen, ist daher sehr aktuell.

Der Artikel ist folgendermaßen aufgebaut: Nach einer Einführung in die relevanten theoretischen Bezüge und Diskussionen zur Thematik der Wirksamkeit von Evaluationen (Abschnitt 2) werden die Charakteristika der Entwicklungspartnerschaft und das Evaluationskonzept vorgestellt. Anschließend wird auf die partizipativen Elemente und die Resonanz der Projektbeteiligten auf die ersten Evaluationsergebnisse eingegangen. Es zeigte sich, dass der ursprüngliche Ansatz nicht ausreichte, um das Projektteam zu einer Reflexion der Projektarbeit und zu den bereits notwendigen Korrekturen der bereits entstandenen Mankos zu animieren (Abschnitt 3). Inwiefern die wirkungssensitive, reflexionsorientierte Gestaltung der Datenerhebungen eine Aus-

1 vgl. [www.equal-de.de](http://www.equal-de.de)

weitung der Wirkungen der Evaluation ermöglichen konnte, wird in Abschnitt 3.3 reflektiert. Abschließend werden in Abschnitt 4 Schlussfolgerungen für eine Ausweitung der Wirkungsmöglichkeiten prozessoptimierender Evaluationen gezogen.

## 2. Theoretische Diskussionen zur Wirksamkeit von Evaluationen

Evaluationen können sehr unterschiedliche Funktionen und Zielsetzungen haben. Sie sollen Aufschluss geben über die Wirkungen von Maßnahmen und Programmen („Wirkungsforschung“), Ergebnisse und Erfolge kontrollieren und dokumentieren („Erfolgskontrolle“) oder auch zur Qualitätsentwicklung und -sicherung bei der Entwicklung und Erprobung von Programmzielen beitragen („programmgestaltende Funktion“) (vgl. Komrey 2001). Von diesen unterschiedlichen Funktionen und Zielen sind auch die Konzeption, Vorgehensweise und Methodik der jeweiligen Evaluation abhängig. Dem entsprechend groß sind die Unterschiede zwischen einzelnen Evaluationskonzepten. Eine Evaluation kann qualitativ oder quantitativ, relativ starr und durchstrukturiert oder prozessorientiert angelegt – und damit wesentlich offener hinsichtlich der Definition des Evaluationsgegenstandes und der verwendeten Methoden – sein.

Bei allen Unterschieden soll jede Evaluation bestimmten Standards genügen, die deren wissenschaftlichen Qualität und Nachvollziehbarkeit sowie eine praxisnahe und -gerechte Vorgehensweise gewährleisten sollen. An einen der von der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval 2002) formulierten Nützlichkeitsstandards, „Nutzung und Nutzen der Evaluation“ (N8), in einer früheren Version als „Wirkung der Evaluation“ bezeichnet, knüpft der vorliegende Artikel an.

Was genau „Nutzen und Nutzung“ bedeutet und auf welchem Wege eine Evaluation nützlich sein kann, wird in der Literatur selten problematisiert. Zumeist wird davon ausgegangen, dass der Nutzen einer Evaluation dadurch zustande kommt, dass die Ergebnisse, also das Wissen, das sie produziert, wirksam (= genutzt) werden. Dem gegenüber vertreten wir die Sichtweise, dass die Antwort auf die Frage, auf welchem Wege der Nützlichkeitsanspruch erfüllt werden kann, von der Funktion und den Zielen einer Evaluation abhängig ist. Soll die erfolgreiche Umsetzung eines Programms untersucht und belegt werden (summative Evaluation), steht möglicherweise im Vordergrund, dass die Ergebnisse von Dritten, beispielsweise potenziellen „Nachahmern“ zur Kenntnis genommen werden. Ein Wirksamwerden der Evaluation erfordert dann, dass die Evaluationsergebnisse so aufbereitet sind, dass diese Gruppen sie nachvollziehen und adaptieren können. Ist die Evaluation hingegen formativ, prozessbegleitend angelegt und soll zu einer Optimierung des Projektverlaufes beitragen, ist sie dann wirksam, wenn es ihr gelingt, das Projektteam zu einer kritischen Reflexion der eigenen Arbeit zu aktivieren. Wie der Nützlichkeitsbegriff inhaltlich zu füllen ist, muss somit für den Einzelfall und in Verbindung mit der Frage konkretisiert werden, *wer* die Ergebnisse nutzen oder/und *wem* sie nützen sollen.

Ein Beispiel für eine differenziertere Betrachtungsweise des Nützlichkeitsbegriffes findet sich beispielsweise bei Forss et al. (2002). Sie unterscheiden fünf Typen von Nützlichkeitsbegriffen, denen ein (lern)prozessorientiertes Begriffsverständnis zu-



grunde liegt (Lernen Lernen, Netzwerkentwicklung, Gemeinsames Verständnis entwickeln, Stärkung des Projekts und Stärkung der Moral/Moralische Unterstützung). Sehr deutlich wird hier, dass der Nutzen einer Evaluation jenseits der Wissensproduktion und der sichtbaren, handlungsbezogenen Konsequenzen liegen kann und oft auch liegt.

Von der Art der zu initiiierenden Wirkungen sollte ferner abhängen, ob die Evaluationsergebnisse als objektives Wissen oder als Diskussionsgrundlage behandelt werden (vgl. Valovirta 2002). Die Behandlung von Evaluationsergebnissen als objektives Wissen entspricht eher dem traditionellen Wissenschaftsverständnis. Als Diskussionsgrundlage werden Evaluationsergebnisse eher im Kontext der in diesem Artikel thematisierten formativen Evaluationen angewendet.

Der – berechnete – Anspruch, eine Evaluation solle in einer Weise durchgeführt werden, die eine Nutzbarkeit und tatsächliche Nutzung ihrer Ergebnisse ermöglicht, ist in der Praxis häufig alles andere als einfach zu realisieren. Dies zeigen die zahlreichen Veröffentlichungen rund um diese Thematik (vgl. z.B. Feinstein/Khan 2002, Patton 2002, Valovirta 2002, Alexander 2003, Balthasar/Rieder 2000, Boaz/Hayden 2002, Forss/Rebien/Carlsson 2002, Mark 2004). Im Mittelpunkt dieser Beiträge steht die Frage nach den Faktoren und Mechanismen, die das Wirksamwerden einer Evaluation begünstigen oder hemmen.

Ob und inwiefern eine Evaluation wirksam oder nützlich werden kann, hängt von sehr vielfältigen Faktoren ab. Die vorhandenen Systematisierungen unterscheiden sich je nach der zugrundeliegenden Fragestellung und dem Kontext, in dem die AutorInnen die Faktoren analysiert haben. Taut/Brauns (2003, 248) unterscheiden zwischen dem Einfluss der Evaluation selbst (Ansatz, Methoden, Dateninterpretation; vgl. auch Balthasar/Rieder 2000; Chacon-Moscoso et al. 2002), dem Evaluationskontext (z.B. Programmcharakteristika, Dringlichkeit des Gelingens; vgl. ebd., 219; externer Veränderungs- oder Erfolgsdruck, vgl. Valovirta 2002) sowie den verschiedenen Individuen und Gruppen, die von der Evaluation betroffen sind. Mark/Henry (2004) differenzieren dem gegenüber primär zwischen Mechanismen und Prozessen auf der individuellen, interpersonellen und der Gruppen- (kollektiven) Ebene. Geva-May/Thorngate (2003, 206) verweisen darauf, dass insbesondere auch der Charakter des Evaluationsgegenstandes die Möglichkeiten einer Evaluation mitbestimmt, wirksam zu werden. Für die hier behandelte Fragestellung scheint es sinnvoll, im Gedächtnis zu behalten, dass die Wirksamkeit einer Evaluation grundsätzlich davon abhängt, wie so unterschiedliche Aspekte wie die Gestaltung der Evaluation und psychosoziale (individuelle und gruppenspezifische) sowie externe Faktoren im jeweiligen Einzelfall zusammenwirken.

Sehr gut lässt sich die Komplexität der Faktoren, die die Wirkungsmöglichkeiten einer Evaluation beeinflussen, aus den vielfach analysierten Gründen für *Widerstände* gegen Evaluationen ablesen (vgl. z.B. Taut/Brauns 2003; Geva-May/Thorngate 2003). In deren Mittelpunkt stehen häufig die personellen oder psychosozialen Faktoren. Widerstand wird durch bestimmte Haltungen gegenüber der Evaluation verursacht, die mit einem Interesse an der Erhaltung des Status Quo sowie mit Machtfragen verbunden sind (Taut/Brauns 2003, 248). Er entsteht beispielsweise aufgrund von früheren (negativen) Erfahrungen, Befürchtungen hinsichtlich der Veränderung von Machtstrukturen, Interaktionsmustern oder Status, aufgrund einer antizipierten oder realen Begrenzung der persönlichen Verhaltens- und Entscheidungsfreiheit durch die

Evaluation oder auch durch das Interesse daran, negative Leistungseinschätzungen zu vermeiden und das (durch die Evaluation potenziell bedrohte) Selbstbild zu erhalten (vgl. ebd., 248ff.). *Positiv* beeinflusst es die Wirksamkeit von Evaluationen unter anderem, wenn

- sie als formative Programmverbesserungsinstanz und die eigene Arbeit als Pilotprojekt wahrgenommen wird, dem eine durch die Evaluation gestützte Perfektionierung nützen wird,
- vermittelt werden kann, dass die Evaluation der Verbesserung und/oder Einschätzung von Programmen oder Plänen dient (und nicht von Personen),
- es gelingt, gemeinsame Ziele zu identifizieren, so dass die Umsetzenden und die anderen Stakeholder sich als Instanzen verstehen, die dasselbe Ziel verfolgen,
- die EvaluatorInnen als Bereitsteller von Informationen, Unterstützer und Advokaten, also eher als Verbündete denn als Beurteiler, agieren und als vertrauenswürdig und interessiert wahrgenommen werden und wenn
- die Evaluierten den Eindruck haben, dass sie etwas zurückbekommen (z.B. regelmäßiges Feedback und Information). (vgl. Geva-May/Thorngate 2003, 209 und 222f.)

In den Diskussionen um Mittel und Wege, Widerstände zu vermeiden und Evaluationen wirksam zu machen, nimmt die partizipative Gestaltung einer Evaluation („participative evaluation“; vgl. z.B. Gregory 2000, Toulemonde et al. 1998) eine prominente Position ein. Die vier Kernargumente, die für eine partizipative Herangehensweise ins Feld geführt werden, sind nach Gregory (2000, 180)

- ethische Gründe, die besagen, dass „everyone has the right to command their own destiny“,
- Zweckmäßigkeitaspekte, da „people who are not involved in decision-making may revoke or subvert decisions made by others“,
- der Einbezug von Expertenwissen, da „certain decisions require expert knowledge and to ensure that knowledge is brought to bear on a decision, the experts themselves should be involved in the decision-making process“ und
- die Motivationskraft partizipativer Herangehensweisen: „participation in the decision-making process ensures that people are aware of the rationale for the decision and are more likely to want to see it implemented efficiently and effectively.“

Zu den Mindestanforderungen an eine partizipative Evaluation gehört, dass die von der Evaluation Betroffenen („Stakeholder“) eine aktive Rolle im Evaluationsprozess spielen (statt nur eine passive als Datenquelle) und dass sie mindestens in drei Phasen der Evaluation beteiligt werden: Bei der Konzeption, bei der Dateninterpretation und bei der Nutzung der Informationen, die die Evaluation bereitstellt (vgl. Gregory 2000, 180-181). Ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal partizipativer Evaluationen ist dabei das Ausmaß, in dem die Stakeholder beteiligt werden und die Gestalt der Evaluation beeinflussen können.

Für einen produktiven Verlauf der Zusammenarbeit ist es sehr wichtig, dass diese *frühzeitig* beginnt (Geva-May/Thorngate 2003, 222f.). Im Idealfall werden die Projektkonzeption und zumindest die Eckpunkte der Evaluation gleichzeitig festgelegt. Auf diese Weise kann der Klärungsprozess des Evaluationskonzepts dazu beitragen,

dass Projektziele und -tätigkeiten konkretisiert werden; außerdem können die vereinbarten Kriterien dem Projektteam frühzeitig als (weitere) Orientierungspunkte dienen. Auch begünstigt dies eine gute Zusammenarbeit zwischen Evaluation und Projekt als ein Team. Weitergehende Ansätze fordern, die Evaluierten bereits bei der Problemdefinition und Zielformulierung für die Evaluation (und nicht nur beim Design des Evaluationskonzepts) sowie bei der Verfeinerung der Bewertungsstandards einzubeziehen (vgl. Geva-May/Thorngate 2003, 208f.; Beywl 1988 und 1991).

So sinnvoll und nachvollziehbar die vorhandenen Hinweise zur Gestaltung einer partizipativen Evaluation auch sind – faktisch sind sie nur selten vollständig einhaltbar. Oftmals verunmöglichen die Rahmenbedingungen einer Evaluation eine optimale Umsetzung des partizipativen Ansatzes. So zeigt das in diesem Artikel vorgestellte Beispiel (vgl. 3.), dass eine partizipative Herangehensweise dann keinen Königsweg zur Erfüllung des Anspruchs ‚Nutzen und Nutzung‘ bieten kann, wenn gleichzeitig externe Anforderungen an die Evaluation berücksichtigt werden müssen, die dem entgegenstehen. Es stellt sich die Frage, wie auch unter solch widrigen Rahmenbedingungen – die eher der Normalfall als die Ausnahme sind – Spielräume erschlossen werden können, die eine konstruktiv-kritische Auseinandersetzung der Evaluierten mit dem Verlauf der Projektarbeit ermöglichen.

Als ein Ansatzpunkt hierfür erwiesen sich im Rahmen der hier vorgestellten Evaluation einige Grundgedanken der aktivierenden Befragung, die – anders als die bisher behandelten Ansätze – den *Prozess der Datenerhebung* in den Mittelpunkt stellen. Das Konzept der ‚Aktivierenden Befragung‘ oder ‚Aktionsuntersuchung‘ wurde im Kontext der Gemeinwesenarbeit entwickelt (Reinert 2003, 5; Lüttringhaus/Richers 2003). Interessant sind diese Befragungs- und Beobachtungsansätze aufgrund ihrer Zielsetzung, „gleichzeitig Daten zu gewinnen und Lernprozesse zu ermöglichen“ (vgl. Seippel 2003, 25). Die Grundidee ist, mittels Befragungen Veränderungsbereitschaft/-fähigkeit freizulegen und dadurch die Möglichkeit von ‚Aktion‘ zu eröffnen (ebd.).

Aktivierende Befragungen nutzen die in der sokratischen Tradition fußenden Erkenntnis, dass Fragenstellen eine hochwirksame Methode ist, um Reflexionsprozesse und Veränderungen anzustoßen (vgl. Lüttringhaus/Richers 2003, 7; Szyuka 2003, 14): Im Dialog mit den MitarbeiterInnen aus der Forschung sollen die GesprächspartnerInnen „ihre eigenen Positionen... entwickeln und... erproben... Der/die Fragende fragt aus einer vorsichtigen Situation des neugierigen, noch nicht festgelegten, gelehrten Nichtwissens... So hilft man den Befragten, ihre eigene Position zu artikulieren“ (Szyuka 2003, 14). Durch die Konfrontation mit Fragen oder mit gegenteiligen Meinungen verwickeln sich die Befragten von Zeit zu Zeit in Widersprüche oder geraten in Verwirrung, „haben aber die Gelegenheit, ihre Positionen weiterzuentwickeln und zu festigen. Dies gehört zur Methode oder ist sogar ihr Kern“ (ebd.). Im Rahmen einer aktivierenden Herangehensweise bleibt zunächst offen, ob und welche Aktionen folgen. Dies klärt sich im Befragungsprozess und hängt letztlich davon ab, dass sich Menschen finden, die aktiv werden und Verantwortung übernehmen wollen. Dem entsprechend wird im Folgenden davon ausgegangen, dass eine Evaluation dann wirksam ist, wenn sie eine aktive Auseinandersetzung mit der Projektarbeit, ihren bisherigen Ergebnissen und ggf. eine Diskussion von Alternativen initiieren kann – unabhängig davon, welche praktischen Konsequenzen gezogen werden.



Auch andere AutorInnen haben bereits Einsatzmöglichkeiten aktions- und beteiligungsorientierter Verfahrensweisen in der Evaluation diskutiert. Beispielsweise empfiehlt Komrey die Anwendung zyklischer Verfahrensweisen im Kontext der Evaluation (Komrey 2001, 128f.). Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass Komrey von der angemessenen Nutzung gestaltungsoffener Kontexte spricht. Diese Gestaltungsoffenheit war im hier diskutierten Fall nicht vorhanden. Im Rahmen dieses Artikels soll daher gezeigt werden, wie (andere) Elemente der Aktionsforschung dann zur Optimierung von Projektprozessen beitragen können, wenn die Rahmenbedingungen oder die konkreten Umstände eine Offenheit der Beteiligten für Veränderungen bereits eingeschränkt haben und es bereits zu Abweichungen von der Projektplanung gekommen ist. Inwiefern es tatsächlich möglich war, durch aktivierende Befragungs- und Kommunikationsstile hierauf Einfluss zu nehmen, wird im Folgenden dargelegt.

### 3. Wirkungsmöglichkeiten einer formativen Evaluation in der Praxis: Ein Beispiel

#### 3.1 Ziele und Aufgabenverteilung innerhalb der evaluierten Entwicklungspartnerschaft

Die Entwicklungspartnerschaft, deren Evaluation im Folgenden beispielhaft nachvollzogen werden soll, hatte eine Laufzeit von drei Jahren (Mai 2002 bis Juli 2005). Mit ihrer komplexen Zielsetzung und Struktur ist die ein typisches Beispiel für im Rahmen der GI EQUAL geförderte Projektverbünde.

Die Zielsetzung der Entwicklungspartnerschaft lautete, durch innovative Maßnahmen und Strategien der Diskriminierung benachteiligter Gruppen am Arbeitsmarkt entgegenzuwirken. Konkretisiert wurde dies in den folgenden drei Teilzielen:

1. Förderung der Anpassungsfähigkeit von Unternehmen (insbesondere KMU) durch einen Kompetenztransfer und sensibilisierende Maßnahmen. Hierzu sollte eine ‚Qualifizierungsmaßnahme Betriebliche Integrationsbeauftragte‘ entwickelt und in Zusammenarbeit mit Unternehmen praktisch erprobt werden.
2. Verbesserung der Beschäftigungschancen verschiedener Zielgruppen<sup>2</sup> durch Qualifizierungsmaßnahmen, psychosoziale Begleitung und die Unterstützung der Teilnehmenden beim Übergang in den Arbeitsmarkt.
3. Aufbau und die dauerhafte Etablierung eines Integrationsnetzwerkes mit wesentlichen Akteuren der Arbeitsmarktpolitik.<sup>3</sup>

Die Entwicklungspartnerschaft setzte sich aus acht aktiven Partnern, den so genannten Teilprojekten (TP) zusammen.<sup>4</sup> Diese gehörten sieben verschiedenen Institutionen an. Bei vier der beteiligten Institutionen handelte es sich um soziale Träger, die Erfahrun-

2 suchtmittelabhängige, substituiert lebende Frauen, Frauen mit Behinderung/en, Menschen mit Autismus, Menschen mit HIV/Aids.

3 Betriebe, Arbeitnehmervertretungen, Unternehmensverbände, Arbeitsämter, Integrationsämter, Integrationsfachdienste, Bildungsträger.

4 Gegenstand der Evaluation waren allerdings nur sieben Teilprojekte, da eines erst später hinzukam und daher bei der Konzeption der Evaluation nicht berücksichtigt wurde.



gen in der Arbeit mit jeweils einer der vier Zielgruppen hatten. Diese konzentrierten ihre Arbeit dementsprechend auf die Qualifizierung und psychosoziale Betreuung von TeilnehmerInnen aus den jeweiligen Zielgruppen (Teilziel 2). Ein fünftes Teilprojekt war zuständig für die Arbeit mit und in den Unternehmen. Ihm oblag es, die Qualifizierungsmaßnahme zu entwickeln und in Betrieben exemplarisch umzusetzen (Teilziel 1). Ein weiteres Teilprojekt bot schwerpunktmäßig Weiterbildungen im EDV-Bereich an und übernahm die EDV-bezogenen Arbeiten innerhalb der Entwicklungspartnerschaft. Ein Unternehmensverband als siebtes Teilprojekt sollte vor allem die Kontaktaufnahme und Zusammenarbeit mit Unternehmen erleichtern. Der Aufbau eines dauerhaften Integrationsnetzwerkes (Teilziel 3), war keinem der Teilprojekte explizit zugewiesen. Neben den so genannten aktiven Projektpartnern umfasste der Projektverbund so genannte ‚Strategische Partner ohne Teilprojekt‘, mit denen die Teilprojekte im Rahmen ihrer Arbeit kooperierten und im Austausch standen. Ferner beteiligte sich die Entwicklungspartnerschaft an zwei Transnationalen Partnerschaften mit Partnern aus unterschiedlichen europäischen Ländern.

## 3.2 Die Projektevaluation

### 3.2.1 Die Ausgangs- und Rahmenbedingungen der Evaluation

Die Ausgangs- und Rahmenbedingungen für eine wirksame Projektevaluation sind im Rahmen der GI EQUAL alles andere als optimal – ein Umstand, der auf viele andere Förderprogramme gleichermaßen zutrifft.

*Erstens* steht der Komplexität der Projekte die Unschärfe der vorhandenen Vorgaben und Informationen für die Evaluation gegenüber:

Wie in Abschnitt 3.1 für das Fallbeispiel skizziert, sind sowohl die Zielsetzungen als auch die Struktur der Projekte – d.h. der Evaluationsgegenstand – sehr komplex (vgl. auch 3.2.3). Die Projektanträge sind dem gegenüber relativ allgemein gehalten und bieten der Evaluation nur ungenaue Orientierungsmöglichkeiten.

Die projektinternen operationellen Vereinbarungen, die die Aufgabenverteilung und Vorgehensweisen der Entwicklungspartnerschaften sowie die Ausführungen zum Monitoring und zur Evaluation nach dem Projektstart konkretisieren, wurden zumindest im vorliegenden Fall ebenfalls einige Zeit vor Beginn der Evaluation erstellt. Übernommen werden konnten aus diesen Dokumenten einige qualitative Erfolgskriterien sowie Vorüberlegungen zur quantitativen Datenerfassung.

Auch von der übergeordneten Ebene, der so genannten Programmevaluation (deutschlandweite Evaluation der EQUAL-Projekte) liegen keine konkreteren Richtlinien oder verbindliche Vorgaben für alle Projektevaluationen vor. In einem so genannten „common minimum“ werden lediglich die für die Evaluationen zentralen Begriffe der GI EQGAL definiert und kurz erläutert (vgl. Programmevaluierung der GI EQUAL 2003).

*Zweitens* sind die im Rahmen der GI EQUAL geförderten Entwicklungspartnerschaften vertragsmäßig zur Durchführung einer externen Evaluation verpflichtet. Die Entscheidung, für oder gegen eine externe Evaluation liegt nicht bei den Projektbeteiligten, sondern ist eine der Aktivitäten, die diese mit der Annahme der

Fördermittel akzeptieren und durchzuführen haben. Aus ihrer Perspektive stellt die Teilnahme an einer Evaluation eine weitere (häufig als eher lästig empfundene) Zusatzaufgabe dar, eine von vielen abzuarbeitenden Formalia, die im Rahmen der EU-Förderung zu erfüllen sind. Gleichzeitig zieht die Nichtbeachtung von Empfehlungen keinerlei Konsequenzen nach sich.

*Drittens* verunmöglicht der unvermeidlich späte Beginn der Evaluation die eigentlich erforderliche frühzeitige Abstimmung zwischen Projekt- und Evaluationsarbeit:

Da die Evaluation öffentlich ausgeschrieben werden muss, kann die Evaluation erst deutlich später als das Projektteam seine Arbeit aufnehmen. Wie in Abschnitt 2. erläutert, ist ein möglichst frühzeitiger Beginn der Evaluation jedoch eine wichtige Voraussetzung dafür, dass eine partizipative Herangehensweise gelingen und die prozessbegleitenden Rückmeldungen der Evaluation das Projektteam zu einer kritischen Reflexion der eigenen Arbeit und ggf. zum Ergreifen notwendiger Kurskorrekturen aktivieren können (zu den partizipativen Elementen der Evaluation vgl. 3.2.6).

Die Konzeptionierung der Evaluation begann im März 2003, also ein gutes dreiviertel Jahr nach Projektbeginn (im Mai 2002). Eine frühzeitige Verständigung über die Ziele und Aufgaben der Evaluation und Kriterien der Projektbegutachtung war somit von vorneherein ausgeschlossen. Zudem erzeugte der späte Beginn der Evaluation einen gewissen Handlungs- und Ergebnisdruck.

### 3.2.2 Zielsetzung und Aufgabenstellung der Evaluation

Wie bereits weiter oben dargestellt (vgl. 2.), können Evaluationen sehr unterschiedliche Funktionen und Zielsetzungen haben. Die Evaluationsanforderungen im Rahmen von EQUAL zeichneten sich dadurch aus, dass nicht *ein* bestimmter Typus realisiert werden sollte, sondern eine *Mischform*. Verschiedene Funktionen, Zielsetzungen und Aufgabenstellungen und damit auch unterschiedliche Anforderungen an die Herangehensweisen und Methoden der Datenerhebung mussten in Einklang gebracht werden: Die Projektevaluationen sollten zum einen einen Beitrag zur bundesweiten Programmevaluation liefern, um Ergebnisse und Erfolgsfaktoren zugänglich zu machen. Zum anderen sollten sie den Arbeitsprozess der Projektteams begleitend evaluieren. Dabei musste zusätzlich berücksichtigt werden, dass es sich bei EQUAL um ein Programm zur Erprobung von arbeitsmarktbezogenen Innovationen handelte, das den Projekten experimentelle Spielräume ließ und damit generell auch die Möglichkeit einschloss, in begründeten Fällen vom ursprünglich geplanten Vorgehen abzuweichen.

Daher musste die Evaluation sowohl einen formativen (prozessbegleitenden) als auch einen summativen Teil umfassen. Die *prozessbegleitende Evaluation* sollte dazu beitragen, Fehlentwicklungen und Abweichungen von der Programmplanung rechtzeitig zu erkennen und zu vermeiden (programmgestaltende Evaluation). Hierzu sollte sie die Aktivitäten der Entwicklungspartnerschaft und ihrer Teilprojekte dokumentieren, den Umsetzungsstand der Projektplanung kontinuierlich beobachten und kontrollieren und auf der Basis dieser Daten und ihrer Empfehlungen zur Optimierung der Projektarbeit entwickeln. Der *summative Evaluationsschritt* sollte die Ergebnisse des Projektes dokumentieren und bewerten (Kontrolle der Erfolge und Wirkungen). Die Evaluation enthielt also (notgedrungen) Elemente aller drei von Komrey unterschiedenen Evaluationstypen.

### 3.2.3 Gegenstand der Evaluation

Gegenstand der Evaluation waren die gesamten Aktivitäten der EP (vgl. 3.1). Für die Evaluation bedeutete dies, dass Wege gefunden werden mussten, einerseits die Unterschiedlichkeit und Vielfalt der Projektpartner, Arbeitsbereiche und Zielgruppen angemessen zu berücksichtigen, andererseits aber auch eine Zusammenschau zu ermöglichen, die die Beiträge der einzelnen Partner zur Gesamtzielsetzung verdeutlichen und bewerten würde. Da die Innovativität der Entwicklungspartnerschaften gerade im Zusammenwirken unterschiedlicher Arbeitsmarktakteure lag, lag der Schwerpunkt der Betrachtung auf der Ebene des Gesamtprojektes (und weniger bei den Ergebnissen der einzelnen Teilprojekte). Auf diese Weise sollten insbesondere die Synergieeffekte, die durch eine Kooperation unterschiedlicher Projektpartner entstehen sollten, angemessen erfasst werden.

### 3.2.4 Evaluationskriterien

Orientierungspunkte für die Entwicklung der Kriterien, anhand derer die Evaluation die Arbeit der Entwicklungspartnerschaft einschätzen sollte, waren in erster Linie die drei Hauptziele und die im Projektantrag beschriebenen Maßnahmen zu deren Umsetzung (vgl. 3.1), die operationellen Vereinbarungen der Entwicklungspartnerschaft sowie die allgemeinen Erfolgskriterien des EQUAL-Programms. Direkte, darüber hinaus gehende Vorgaben von der Programmebene gab es keine (vgl. 3.2.1).

Aufgrund der doppelten Zielsetzung der Evaluation (vgl. 3.2.2) ergab sich das Dilemma, einerseits mess- und erreichbare Erfolgskriterien definieren zu müssen, um nachweisen zu können, dass Erfolge im Sinne des EQUAL-Programms erzielt wurden, andererseits aber auch eine Offenheit für die Art und Qualität der erzielten Erfolge bewahren zu müssen.

Die Prüfung der Programmumsetzung und ihrer Erfolge hätte erfordert, die recht allgemeinen Ziele des Projektes (vgl. 3.1) zu konkretisieren und quantifizierbare Erfolgskriterien zu definieren, um so benennen und messen zu können, in welchem Maße die selbst gesetzten Ziele erreicht werden konnten. Dass es sich bei den Vorhaben programmgemäß um innovative, also dem Charakter nach neuartige Aktivitäten und Maßnahmen handelte, sprach gegen eine solche Blickverengung auf vorab festgelegte Wirkkriterien und für eine offene, explorierende, primär qualitative Herangehensweise. Die Neuartigkeit der Strategien und Maßnahmen bedingte ferner, dass die Erfolgsaussichten und das zu erwartende Ausmaß an Erfolgen in vielen Punkten unklar waren; eine adäquate Festlegung von Zielgrößen hätte daher auch dann, wenn dies gewollt gewesen wäre, erhebliche Schwierigkeiten verursacht. Gängige Erfolgskriterien (wie Vermittlungsquoten) wären hierfür nur sehr eingeschränkt tauglich gewesen.

Die vereinbarten Kriterien sollten daher vorwiegend qualitativ-explorierend interpretiert werden und bezogen sich auf die Art der Erfolge und Erfolgsfaktoren sowie einige EQUAL-typische Elemente (Innovationspotential, Empowerment u.a.).

### 3.2.5 Methoden der Datenerhebung

Um der Breite und Komplexität des Vorhabens sowie dem explorierenden Anspruch des formativen Evaluationsteils gerecht zu werden, wurden die Daten mit einer Kom-



bination aus qualitativen und quantitativen Methoden erhoben. Befragt wurden zum einen die LeiterInnen der Teilprojekte (ProjektleiterInnen), zum anderen die TeilnehmerInnen der verschiedenen Qualifizierungs- und Beratungsmaßnahmen.

Als zentrales Instrument der Datenerhebung diente ein standardisierter Fragebogen mit größtenteils offenen Fragen, der sich an die ProjektleiterInnen der Teilprojekte richtete. Mit diesem wurden halbjährlich die Aktivitäten und der aktuelle Arbeitsstand, Schwierigkeiten im Projektverlauf, (Zwischen)Ergebnisse sowie aktuelle Einschätzungen der Zusammenarbeit ermittelt. Persönlich wurden die LeiterInnen der Teilprojekte in unregelmäßigen Abständen – insgesamt drei Mal – im Rahmen von Leitfadeninterviews befragt.

Die Qualität der internen Kooperation wurde mittels einer Netzwerkanalyse (Teamklima-Inventar) analysiert; außerdem sollte die Teilnahme an den monatlich stattfindenden Koordinierungsrunden einen persönlichen Eindruck von der Qualität der Zusammenarbeit ermöglichen.

Zur Feststellung der Erfolgs- und Misserfolgskonfaktoren von Maßnahmen sowie der Gründe für erfolgreiche und nicht erfolgreiche Integrationsverläufe wurden Gruppengespräche und Einzelinterviews mit TeilnehmerInnen durchgeführt. Die Entwicklung der Beschäftigungsfähigkeit der TeilnehmerInnen der Qualifizierungs- und Beratungsmaßnahmen zweier Teilprojekte<sup>5</sup> sowie einer Kontrollgruppe wurde außerdem mittels eines standardisierten Fragebogens untersucht.

Aus Effizienzgründen wurden die Daten für die summative und formative Evaluation teilweise parallel erhoben; teilweise wurden Daten für beide Evaluationsschritte genutzt. Um den unterschiedlichen Anforderungen gerecht zu werden, die sich aus der summativen und formativen Zielsetzung ergaben, sollte die Vorgehensweise im Projektverlauf an den jeweiligen Stand des Projektes angepasst werden können. Gleichzeitig war jedoch darauf zu achten, dass in für die summative Evaluation zentralen Bereichen (Fragebogenbefragungen) die notwendige Kontinuität der Datenerhebung gewährleistet war.

### 3.2.6 Konzeption und Verlauf der Kooperation mit den Projektbeteiligten

Um eine größtmögliche Akzeptanz und Wirkung zu erreichen, wurde die Evaluation partizipativ angelegt. Trotz der fortgeschrittenen Zeit (vgl. 3.2.1) wurden VertreterInnen aller Teilprojekte (LeiterInnen und/oder MitarbeiterInnen) mittels eines Kurzfragebogens sowie anschließender Interviews zu ihren bisherigen Aktivitäten sowie ihren Wünschen und Anforderungen an die Evaluation befragt. Konkrete Vorstellungen bestanden jedoch kaum. Vor allem den MitarbeiterInnen war es in erster Linie wichtig, den Datenerhebungsaufwand klein zu halten und möglichst die Daten aus den projektinternen Berichten zu nutzen – eine Anforderung, die letztlich nicht vollständig erfüllt werden konnte, da sehr unterschiedliche Daten erhoben wurden und die Berichtszeiträume des Projektes und der Evaluation stark voneinander abwichen.

---

5 Diese Befragung fand bei zwei der vier Zielgruppen statt, da die TeilnehmerInnen mit Autismus und mit (oftmals geistigen) Behinderungen mit dem Ausfüllen des Fragebogens größtenteils kognitiv überfordert waren.



Ferner nahm die Mitarbeiterin der Evaluation von Beginn an an den Koordinierungsrunden des Projektteams teil. In diesem Rahmen wurde auch das Evaluationskonzept vorgestellt und endgültig mit den Beteiligten abgestimmt.

Die Abstimmung des Evaluationskonzepts mit den Beteiligten wurde im Sommer 2003, also ungefähr ein Jahr nach Projektbeginn abgeschlossen.

Die Zwischenergebnisse der Evaluation wurden halbjährlich in einem schriftlichen Bericht zusammengefasst und dem Projektteam mündlich präsentiert. Beides sollte es ermöglichen, den Arbeitsstand zu reflektieren und gemeinsam zu diskutieren. Eine erste Rücksprache mit dem Projektteam fand im Dezember 2003 und dann halbjährlich statt. Anlässlich konkreter Bedarfe gab es darüber hinaus gesonderte Treffen. Dem Projektteam rückgemeldet wurden ferner die Ergebnisse der Leitfadenterviews mit den ProjektleiterInnen zum Ende des Projekts.

Im Rahmen der ersten Rückmeldung wurden die Zwischenergebnisse mit Hilfe einer Power-Point-Präsentation mündlich präsentiert und eine Einschätzung des vorläufigen Arbeitsstandes zur Diskussion gestellt. Die an die Präsentation anschließende Diskussion wurde aufgrund des zeitlichen Rahmens und weil die Projektmitglieder den Wunsch geäußert hatten, die Ergebnisse erst einmal „sacken zu lassen“, bei einem weiteren Termin fortgesetzt. Dem Projektteam wurde die Power-Point-Präsentation in Dateiform zur Verfügung gestellt.

Da diese Vorgehensweise allgemein für zu aufwändig befunden wurde, wurden die folgenden halbjährlichen Rückmeldungen so gestaltet, dass die Projektbeteiligten zunächst den schriftlichen Bericht erhielten und im Anschluss daran eine Diskussion stattfand.

Bereits im Verlauf der ersten Rücksprachen zeigte sich, dass es nicht einfach werden würde, das Projektteam dazu zu motivieren, sich offen und selbstkritisch mit dem Stand der Projektarbeit auseinanderzusetzen.

Die Rückmeldungen und anschließenden Diskussionen der Zwischenergebnisse verliefen insgesamt weniger fruchtbar als erhofft.

Ein Teil der Projektpartner nahm die Zwischenergebnisse sehr selektiv, auf das jeweilige Teilprojekt und dessen Arbeit fokussiert zur Kenntnis. Kommentare und Redebeiträge bezogen sich in erster Linie darauf, ob die Arbeit des eigenen Teilprojekts angemessen berücksichtigt worden war. Auf Widerspruch stieß – trotz der vorherigen gemeinsamen Abstimmung des Evaluationskonzepts –, dass die Evaluation die EP vorrangig als *Projektteam*, also als Einheit (und nicht als lockeren Verbund einzelner Projekte) begutachtete. Dies widersprach ganz offensichtlich den teamintern etablierten Sichtweisen – was umso bezeichnender war, als dass die Teammitglieder immer wieder betonten, dass die Zusammenarbeit sehr harmonisch und produktiv verlaufe. Die teilprojektübergreifende, integrative Einschätzung des Arbeitsstands wurde zwar zur Kenntnis genommen, aber die Bereitschaft, aus dieser Perspektive heraus mögliche Veränderungsbedarfe zu diskutieren, war gering.

Auf geringe Resonanz, teilweise auch auf Protest, stieß ferner, dass der Arbeitsstand anhand des gesamten im Projektantrag formulierten Ziel- und Aufgabenspektrums eingeschätzt wurde (statt sich nur an jene Arbeitsfelder zu beziehen, auf die sich die Aktivitäten faktisch beschränkten). Aufgrund dieser Perspektive hatten die ersten Zwischenergebnisse der Evaluation gezeigt, dass sich die Projektarbeit im bisherigen Projektverlauf stark auf eines der drei Teilziele (die Zielgruppenarbeit, Teilziel 2) konzentriert hatte, andere Aktivitätsfelder dem gegenüber ver-

nachlässigt worden waren (Zusammenarbeit mit Unternehmen; Aufbau eines Integrationsnetzwerks). Dieser Hinweis wurde zunächst durchaus mit Betroffenheit aufgenommen. Empfehlungen und Hinweise wurden jedoch in erster Linie da aufgegriffen, wo sie sich auf ohnehin geplante und bisher verschobene Aktivitäten bezogen, also keine größeren Umorientierungen in der Projektarbeit nach sich zogen.

Aus der Perspektive der Teammitglieder betrachtet, erscheint der Widerstand gegen die Evaluationsergebnisse – zumindest im Rahmen einer kurzfristigen Betrachtungsweise – durchaus rational: Da die Entwicklungspartnerschaft zum Zeitpunkt der Rückmeldung der ersten Zwischenergebnisse seit mehr als einem Jahr zusammenarbeitete, hatten sich die Teamstrukturen, die formellen und informellen Rollen der Beteiligten sowie die teaminterne Interpretation des Arbeitsauftrags bereits relativ stark gefestigt. Sich wieder stärker auf das Gesamtspektrum der ursprünglich geplanten Ziele und Aktivitäten hin zu orientieren, hätte bedeutet, einen Teil der – immer knappen – zeitlichen und personellen Ressourcen von jenen Aktivitäten abzuziehen, die sehr erfolgreich verliefen. Zudem wäre es erforderlich gewesen, auch mit jenen Teilprojekten intensiver zu kooperieren, mit denen eine Zusammenarbeit bisher weniger furchtbar verlaufen war. Dies hätte wiederum vorausgesetzt, sich mit Konflikten im Team aktiv auseinanderzusetzen. Da die Beteiligten inzwischen Strategien der Konfliktvermeidung entwickelt hatten, die zwar nicht unbedingt als optimal empfunden wurden, es aber erlaubten, die Situation zu händeln, wurde die Aufforderung, sich mit diesem Thema zu befassen, als störend empfunden und abgelehnt.

Diese Sicht der Dinge ließ allerdings außen vor, dass es mittel- bis längerfristig durchaus – und *auch mit* der Fokussierung auf die erfolgreich verlaufenden Aktivitäten der Zielgruppenarbeit – sinnvoll gewesen wäre, die Hinweise der Evaluation aufzunehmen. Denn die Projektmitglieder kämpften zum Teil erheblich mit Problemen, die aus dem mangelnden Willen und/oder Unvermögen der integrationsrelevanten Akteure resultierten, konstruktiv zusammen zu arbeiten. Diese hätten sehr wahrscheinlich deutlich reduziert werden können, wenn es gelungen wäre, funktionierende Vernetzungsstrategien und -strukturen zu entwickeln.

Nichts desto trotz stand die Evaluation vor einem Dilemma: Einerseits war es sachlich nicht zu rechtfertigen, stärker auf die Sichtweisen des evaluierten Teams einzugehen, andererseits schien es sinnvoll und notwendig, die vorhandenen Widerstände ernst zu nehmen. Es stellte sich die Frage, wie es gelingen könnte, den projektinternen Bedürfnissen einer Wertschätzung der Teilprojekt-Aktivitäten gerecht zu werden und *gleichzeitig* einen kritischen Gesamtblick auf die gemeinsame Arbeit zu befördern. Nur so würde es möglich sein, die Projektmitglieder doch noch dafür zu gewinnen, die Arbeitsstände einer konstruktiv-kritischen Reflexion zu unterwerfen und ggf. entsprechende Konsequenzen zu ziehen.

### 3.3 Die Erweiterung der Wirkungsmöglichkeiten durch die Nutzung der Datenerhebung

Als ein fruchtbarer Weg, die etablierten Sichtweiten doch noch hinterfragbar zu machen und Reflexionsprozesse zu ermöglichen, erwies sich die Nutzung und entsprechende Gestaltung der Datenerhebungen, die einen persönlichen Kontakt mit den MitarbeiterInnen und LeiterInnen der Teilprojekte beinhalteten. Dies betraf

insbesondere die mehrfach durchgeführten Einzelinterviews mit den LeiterInnen und MitarbeiterInnen der Teilprojekte (vgl. 3.2.5).

Die Interviews waren zunächst als normale Leitfadenterviews konzipiert und durchgeführt worden. Die Leitfäden enthielten im Wesentlichen Fragen zur Projektarbeit, zur Einschätzung des Arbeitsstandes, bereits erzielten Erfolgen und aktuellen Schwierigkeiten – auf der Ebene der Teilprojekte wie auch auf der Ebene der Entwicklungspartnerschaft. Außerdem sollte die Zusammenarbeit eingeschätzt werden. Soweit erforderlich, wurden die Fragen des Leitfadens an die Teilprojektspezifischen Besonderheiten angepasst. Nachdem es sich als schwierig erwiesen hatte, die Zwischenergebnisse im Gruppenkontext zu kritisch reflektieren (vgl. 3.2.6), wurde der klassische Interviewteil durch einen zweiten, stärker dialogisch aufgebauten Teil ergänzt. Dieser Diskussions- oder Reflexionsteil zeichnete sich durch folgende Merkmale aus:

1. Zum Einstieg in eine inhaltliche Diskussion wurde an Widersprüche, die sich während des Interviews sowie zwischen Aussagen im Interview und Fragebogen gezeigt hatten, oder auch an ungenaue oder strittige Aussagen des Fragebogens angeknüpft. Typische Übergänge boten die beschriebenen Problempunkte (Verharren in einer rein Teilprojekt-bezogenen Sichtweise<sup>6</sup>, selektive Wahrnehmung und Einschätzung der Arbeitserfolge und der Zusammenarbeit). Kritische Aspekte der Projektarbeit wurden somit dann angesprochen, wenn sie sich in den Aussagen der Einzelnen widerspiegelten und wurden anhand dieser sehr konkreten Beispiele hinsichtlich ihrer Konsequenzen beleuchtet.
2. Die interviewende Person wechselte von der (distanzierten) Frageposition in die Rolle eines sich positionierenden Gesprächspartners.
3. Wichtigstes Instrument blieb die Frage. Ferner bot die Evaluation alternative Situationsdeutungen und/oder Gegenpositionen an.
4. Die von der interviewenden Person vertretene Position spiegelte die vorab gemeinsam vereinbarte Perspektive (Evaluationsauftrag) wider und wies ggf. auf Widersprüche zu der des Gegenübers hin. Inhaltlich machte sich die interviewende Person ergo zur Anwältin des Gesamtblickes. Auch die Vor- und Nachteile der unterschiedlichen Perspektiven konnten auf diese Weise angesprochen werden.
5. Eine wichtige Voraussetzung dafür, dass das Interview tatsächlich in einen lebendigen und offenen Dialog einmünden konnte, war eine offene Haltung gegenüber dem Gesprächsausgang. Die das Interview/Gespräch führenden Person agierte aus der Position eines Verbündeten heraus. Sie achtete darauf zu vermitteln, dass sich ihre Haltung nicht verändern würde, unabhängig von einer Beibehaltung oder Veränderung der Position des Gegenübers.

Der Vorteil dieser individuell ansetzenden Vorgehensweise war, dass die Einzelnen zumeist deutlich zugänglicher waren und sich auch zu kritischen Punkten freier äußerten als im Gruppenkontext. Nachdem im Rahmen der (zweistufige) Dramaturgie der Interviews zuerst das Teilprojekt-Spezifische gewürdigt worden war, zeigten

---

6 Einen Ansatzpunkt für den Einstieg in einen Dialog bot beispielsweise der (mehrfach eingetretene) Fall, dass die Befragten während des Interviews der Differenzierung nach Teilprojekt- und EP-bezogenen Fragen nicht folgten und in einer rein Teilprojekt-orientierten Perspektive verharren.



sich die Mitglieder des Projektteams auch bereit, die Arbeit des Gesamtprojektes in den Blick zu nehmen. Eher als in der Gesamtgruppe erwiesen sich die individuellen Interviewgespräche somit als Ort, an dem Sicht- und Verfahrensweisen hinterfragt und reflektiert werden konnten. (In ähnlicher Weise konnten auch Gespräche unter vier Augen oder mit mehreren Beteiligten, zwischen denen ein Vertrauensverhältnis bestand, genutzt werden, die beispielsweise anlässlich von Fragen zu den Erhebungsinstrumenten zustande kamen.)

Wie weit und wie tief in eine Diskussion eingestiegen werden konnte, hing allerdings auch von der – durchaus unterschiedlichen – Bereitschaft der Einzelnen ab, sich auf reflektierende Fragen und eine inhaltliche Auseinandersetzung einzulassen. Insgesamt erwies sich diese Vorgehensweise jedoch als durchaus erfolgreich. Unter dem Strich konnte(n) hierdurch

- die Projektmitglieder wirksam(er) zu einer aktiven Auseinandersetzung mit den Projektzielen angeregt,
- verfestigte Sichtweisen teilweise gelockert,
- individuelle Verhaltensweisen und Perspektiven reflektiert und
- der Blickwinkel der Befragten stärker auf die gemeinsame Arbeit ausgerichtet werden.

In Bezug auf die latenten teaminternen Konflikte wirkte sich diese Vorgehensweise versachlichend aus. Allmählich öffneten sich die Beteiligten für gemeinsame Auseinandersetzungen mit der Projektarbeit. Dies mündete in eine recht offene, sachlich-selbstkritische Abschlussreflexion, in deren Rahmen die Zusammenarbeit und auch die Ursachen der nicht realisierten Projektziele reflektiert wurden.

Für die Evaluation hatte diese Vorgehensweise zudem den Vorteil, dass die individuellen Perspektiven der Projektmitglieder unterscheidbarer und verständlicher wurden und damit auch die weiter oben beschriebenen Dilemmasituationen und deren Auswirkungen auf den Verlauf der Evaluation besser zu verstehen waren. Ferner führte dieses Vorgehen zu einer stärkeren Akzeptanz der Evaluation, was seinerseits Rückwirkungen auf den weiteren Verlauf der Erhebungen hatte.

Unverändert gering blieb allerdings die Bereitschaft der Projektbeteiligten, weitergehende als die beschriebenen partiellen Veränderungen in der Projektarbeit (vgl. 3.2.6) vorzunehmen – trotz der sichtbar geworden Nachteile. Aufgrund der langen Vorgeschichte und der recht erfolgreichen Zielgruppenarbeit, wurde es möglicherweise – schon mit Blick über das Projektende hinaus – als wichtiger erachtet, die Zielgruppenansätze zu vervollkommen und der eigenen Institution zuzuarbeiten. Möglicherweise wurden auch die Argumente, die für Beibehaltung des Status quo sprachen, als wichtiger eingestuft.

Als wichtig für den Erfolg dieser Vorgehensweise erwies sich, dass die Interviews durchführenden Personen als vertrauenswürdig empfunden wurden. Ebenso essentiell war, dass die Evaluierten die eingesetzten Methoden nachvollziehen konnten und sie als unmittelbar nützlich für die eigene Arbeit empfanden. In diesem Sinne unterstützten insbesondere die Fragebogenbefragungen und Interviews mit den LeiterInnen der Teilprojekte sowie die Interviews und Gruppendiskussionen mit den TeilnehmerInnen die Wirksamkeit der Evaluation. Die turnusmäßige schriftliche Fragebogenbefragung und mehr noch die Leitfadenterviews wurden als Anlass geschätzt, zurückzuschauen und die eigene Arbeit kritisch zu reflektieren. Die Interviews und Gruppendiskussionen mit den TeilnehmerInnen waren



teilweise aus der eigenen Arbeit (Anamnese) bekannt und wurden als lebensnahe, wenig abstrakte Erhebungsform für sehr geeignet befunden, die Fortschritte der TeilnehmerInnen zu ermitteln. Zudem wurden die Interviews und Gruppendiskussionen mit den TeilnehmerInnen begrüßt, weil diese teilweise kaum die Möglichkeit hatten, Erfahrungen auszutauschen und/oder die Maßnahmen und Betreuung mit Außenstehenden zu diskutieren.

Eine eher negative Rolle spielten die schriftlichen Befragungen der TeilnehmerInnen. Diese hatten den Nachteil, dass der Organisationsaufwand vergleichsweise hoch war, Ergebnisse aber erst langfristig sichtbar wurden. Zudem konnten die Fragebogenbefragungen in einem Teilprojekt nicht, in einem weiteren nur bei einem Teil der TeilnehmerInnen durchgeführt werden.<sup>7</sup> Es war nur schwer zu vermitteln, inwiefern es sinnvoll und notwendig war, die teilweise schwer erfüllbaren Anforderungen an eine sachgemäße Durchführung der Befragung (Fragebogengestaltung, Kontrollgruppen) einzuhalten oder auf diese Befragungsform zu verzichten. Einzelne Projektmitglieder reagierten mit einer forschungskritischen Haltung und zumindest temporär misstrauisch, ob die Evaluation die Arbeit der einzelnen Teilprojekte gleichberechtigt dokumentieren würde. Die betreffenden Personen verhielten sich eine Zeit lang distanzierter – und waren damit für inhaltliche Auseinandersetzungen weniger zugänglich.

Eher einschränkend wirkte es sich auf die Kommunikation(sbereitschaft) der Projektmitglieder ferner aus, dass summative und formative Daten parallel erhoben wurden. Trotz entsprechender Erläuterungen des Evaluationsteams kam es vor, dass einzelne Teammitglieder auch die Zwischenergebnisse der Evaluation nicht als Darstellungen eines vorläufigen Arbeitstandes, sondern als abschließende ‚Bewertung‘ lasen und interpretierten. Dies dürfte dazu beigetragen haben, dass auf Kritik oftmals sehr abwehrend reagiert wurde.

#### 4. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Eine prozessbegleitende Evaluation mit dem Anspruch, zur Optimierung des Projektverlaufes beizutragen, muss die Beteiligten dazu anregen können, ihre Arbeit selbstkritisch zu reflektieren und ggf. korrigierende Konsequenzen zu ergreifen. Üblicherweise soll dies durch eine partizipativ gestaltete Evaluation gewährleistet werden. Auch hierdurch kann jedoch nicht immer verhindert werden, dass die Evaluationsergebnisse nur partiell rezipiert und gerade grundlegende Veränderungserfordernisse ignoriert werden. Die Erfahrungen im hier geschilderten Fall zeigen, dass es jedoch möglich ist, auch festgefahrene Sichtweisen eines Projektteams aufzulockern: Durch eine wirkungssensitive und aktivierende Gestaltung der Datenerhebung können die Handlungs- und Entscheidungsspielräume der Beteiligten auch unter widrigen Rahmenbedingungen (wieder) erweitert werden. Gestaltungsmöglichkeiten bieten in erster Linie jene Erhebungsmethoden, die einen direkten Kontakt mit dem evaluierten Team beinhalten, insbesondere Einzelinterviews. Im Rah-

<sup>7</sup> aufgrund der kognitiven Grenzen der TeilnehmerInnen.

men von zu Reflexionsgesprächen erweiterten Interviews können problematische Entwicklungen und Streitpunkte sowie der Verlauf des Arbeitsprozesses vertrauensvoller und offener als im Gesamtteam erörtert und reflektiert werden.

Von der Methode der aktivierenden Befragung, die ursprünglich im Rahmen der Gemeinwesenarbeit entwickelt wurde, kann hierbei insbesondere die Verwendung offener Fragen übernommen werden. Diese können die Befragten dazu animieren, ihre Sichtweisen darzulegen. Wesentlich ist dabei, dass die Evaluierenden als partnerschaftliches Gegenüber agieren, das die ursprünglich vereinbarte Evaluationsperspektive vertritt und alternative Situationsdeutungen anbietet.

Anders als im Rahmen von Aktionsuntersuchungen in der Gemeinwesenarbeit, in denen die Ziele an den Sichtweisen der ‚Betroffenen‘ ansetzen, sind aktivierende Befragungen im Rahmen der Datenerhebung nur bezüglich der Entscheidung (der Projektmitglieder) für oder gegen praktische Konsequenzen offen, nicht aber hinsichtlich der Evaluationsziele und -grundlagen. Die Projektmitglieder sollen dazu angeregt werden, sich mit *gegebenen* Zielen auseinandersetzen und die Vorgehensweise im Hinblick auf die *gegebenen* Ziele zu reflektieren und zu optimieren. Insofern geht es stärker um eine durchaus konflikthafte Auseinandersetzung mit den ‚Betroffenen‘.

Ob eine prozessbegleitende Evaluation wirksam ist, lässt sich unter diesen Umständen nicht am Ausmaß der praktischen Konsequenzen festmachen, die das evaluierte Team ergreift. Wirksam ist eine Evaluation dann, wenn es gelungen ist, das Projektteam dazu zu motivieren, sich aktiv und kritisch mit der eigenen Arbeit auseinanderzusetzen.

Die geschilderte Vorgehensweise setzt voraus, dass die Beteiligten einander vertrauen. Ein Vertrauensverhältnis entsteht insbesondere auch dadurch, dass die Datenerhebungen und ihre Methoden transparent, verständlich und nachvollziehbar sind. Daher empfiehlt es sich, alltags- und lebensnahe Methoden zu bevorzugen und schwer nachvollziehbare und/oder sehr aufwändige Methoden zu vermeiden; außerdem sollte deutlich zwischen den Zielen einzelner Erhebungsaktivitäten differenziert werden.

Auch eine wirkungssensitive, aktivierende Datenerhebung ist kein Allheilmittel und kann weder ungünstige Rahmenbedingungen nachbessern noch kooperationsunwillige Projektmitglieder zur Zusammenarbeit zwingen. Sie kann jedoch (beiderseitige) Lernprozesse anregen, die auch über das Projektende hinaus wirken. Sowohl die Evaluation als auch das Projekt selber werden (wieder) entscheidungs- und handlungsfähiger.

Zukünftig sollte überprüft werden, ob und auf welche Situationen die hier geschilderten Erfahrungen und Schlussfolgerungen übertragbar sind. Inwiefern kann eine wirkungssensible und aktivierende Datenerhebung beispielsweise im Kontext summativer Evaluationen initiiert werden und sinnvoll sein? Ferner ist zu fragen, welche Grenzen für eine solche Vorgehensweise gegeben sind. Wann besteht die Gefahr, dass die Aktivierung in eine Manipulation übergeht? Ab wann muss sich die Evaluation explizit des Mandats der Evaluierten oder der Auftraggeber versichern? Weiterverfolgt werden sollte nicht zuletzt die Frage, wie diese Herangehensweise verfeinert werden könnte. Ist es beispielsweise möglich, durch eine Integration und Kombination weiterer Methoden (aus der Supervision o.ä.) die Wirksamkeit von prozessbegleitenden und -optimierenden Evaluationen weiter zu stärken?

## 5. Literatur

- Alexander, Helen (2003): Health-service Evaluations: Should We Expect the Results to Change Practice? In: *Evaluation*, 9 (4), S. 405-414.
- Balthasar, Andreas/Rieder, Stefan (2000): Learning from Evaluations. Effects of the Evaluation of the Swiss Energy 2000 Programme. In: *Evaluation*, 6 (3), S. 245-260.
- Beywl, Wolfgang (1991): Entwicklung und Perspektiven praxiszentrierter Evaluation. In: *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 14/3, S. 265-279.
- Beywl, Wolfgang (1988): Zur Weiterentwicklung der Evaluationsmethodologie. Grundlegung, Konzeption und Anwendung eines Modells der responsiven Evaluation. Frankfurt a.M. u.a.: Verlag Peter Lang.
- Boaz, Annette/Hayden, Carol (2002): Pro-active Evaluators: Enabling Research to Be Useful, Usable and Used. In: *Evaluation*, 8 (4), S. 440-453.
- DeGEval [Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V.] (Hg.) (2002.): Standards für Evaluation. Köln.
- Feinstein, Osvaldo N./Khan, M. Adil (2002): Use of Evaluations and the Evaluation of their Use An Overview of Current Status, Issues and Options. In: *Evaluation*, 8 (4), S. 433-439.
- Forss, Kim/Rebien, Claus C./Carlsson, Jerker (2002): Process Use of Evaluations. In: *Evaluation*, 8 (1), S. 29-45.
- Geva-May, Iris/Thorngate, Warren (2003): Reducing Anxiety and Resistance in Policy and Programme Evaluations. In: *Evaluation*, 9 (2), S. 205-227.
- Gregory, Amanda (2000): Problematizing Participation. A Critical Review of Approaches to Participation in Evaluation Theory. In: *Evaluation*, 6 (2), S. 179-199.
- Kardoff, Ernst von (2000): Qualitative Evaluationsforschung. In: Flick, Uwe et al. (Hg.): *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 238-250.
- Komrey, Helmut (2001): Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis. In: *Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB)*, 24 (2), S. 105-131.
- Kuipers, Herman/Richardson, Rudy (1999): Active qualitative Evaluation. Core Elements and Procedures. *Evaluation*, 5 (1), S. 61-79.
- Lüttringhaus, Maria/Richers, Hille (2003): Einführung. In: Lüttringhaus, Maria/Richers, Hille (2003): *Handbuch Aktivierende Befragung. Konzepte, Erfahrungen, Tipps für die Praxis*. Bonn: Verlag Stiftung Mitarbeit, S. 6-8.
- Mark, Melvin M. (2004): The Mechanisms and Outcomes of Evaluation Influence. In: *Evaluation*, 10 (1), S. 35-57.
- Patton, Michael Quinn (2002): A Vision of Evaluation that Strengthens Democracy. In: *Evaluation*, 8 (1), S. 125-139.
- Programmevaluierung der GI EQUAL (2003): Glossar für das Common Minimum der Evaluierung der GI EQUAL.
- Reinert, Adrian (2003): Vorwort. In: Lüttringhaus, Maria/Richers, Hille (2003): *Handbuch Aktivierende Befragung. Konzepte, Erfahrungen, Tipps für die Praxis*. Bonn: Verlag Stiftung Mitarbeit, S. 5.
- Seppel, Alf (2003): Aktionsuntersuchung. In: Lüttringhaus, Maria/Richers, Hille (2003): *Handbuch Aktivierende Befragung. Konzepte, Erfahrungen, Tipps für die Praxis*. Bonn: Verlag Stiftung Mitarbeit, S. 25-32.
- Szynka, Peter (2003): Aktivierende Gespräche bei Saul Davis Alinsky. In: Lüttringhaus, Maria/Richers, Hille (2003): *Handbuch Aktivierende Befragung. Konzepte, Erfahrungen, Tipps für die Praxis*. Bonn: Verlag Stiftung Mitarbeit, S. 11-17.
- Taut, Sandy/Brauns, Dieter (2003): Resistance to Evaluation. A Psychological Perspective. In: *Evaluation*, 9 (3), S. 247-264.
- Toulemonde, Jacques/Fontaine, Céline/Laudren, Emilé/Vincke, Philippe (1998): Evaluation in Partnership. Practical Suggestions for Improving their Quality. In: *Evaluation*, 4 (2), S. 171-188.
- Valovirta, Ville (2002): Evaluation Utilization as Argumentation. In: *Evaluation*, 8 (1), S. 60-80.