

b UNIVERSITÄT REPN

Koordinationsstelle für Weiterbildung

Wolfgang Beywl unter Mitarbeit von Andreas Fischer und Peter Th. Senn

Arbeitsbericht 36



KWB-Studiengänge begleiten und bewerten

© 2007 by Universität Bern, Koordinationsstelle für Weiterbildung

Bezugsquelle Universität Bern

Koordinationsstelle für Weiterbildung

Schanzeneckstrasse 1

Postfach 8573 CH-3001 Bern

www.kwb.unibe.ch

bibliothek@kwb.unibe.ch

ISBN 978-3-906587-28-8

Evaluation als Hybrid zwischen Wissenschaft und Kunst verlangt systematisches Vorgehen und Mut zur Improvisation



b UNIVERSITÄT BERN

Koordinationsstelle für Weiterbildung

Arbeitsbericht 36

Wolfgang Beywl unter Mitarbeit von Andreas Fischer und Peter Th. Senn

KWB-Studiengänge begleiten und bewerten

Leitfaden zur Evaluation von Weiterbildungsstudiengängen

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfa	ssung	7
Einleitung		8
1	Zwecke der Evaluation	Ş
2 2.1 2.2 2.3 2.3.1 2.3.2 2.3.3 2.3.4 2.3.5 2.3.6 2.3.7 2.3.8 2.3.9	Evaluationsplanung Spannung zwischen Standardisierung und Responsivität Rahmen–Evaluationspläne Hauptaufgaben in der Evaluationsplanung Studiengang beschreiben Relevante Stakeholder einbeziehen Fragestellungen der Evaluation formulieren Bewertungskriterien festlegen Methoden auswählen und Instrumente entwickeln Datenerhebungen und -auswertungen durchführen Rückmeldungen geben Berichte und andere Vermittlungsformen erstellen Nutzungen dokumentieren	10 11 12 15 16 16 17 21 23 25 28 29
3 3.1 3.2 3.3	Evaluationssteuerung Einhaltung der Grenze Programmevaluation – Personalevaluation Bestimmung der passenden Evaluationsart Zuweisung der Evaluationsverantwortung und Budgetierung Literatur	32 32 34 35
5	Abkürzungen	38
6 6.1 6.2 6.3 6.4 6.5 6.6 6.7 6.8 6.9 6.10 6.11 6.12 6.13 6.14 6.15 6.16	Anlagen Übersicht Evaluationsarten Steckbrief: NDS Weiterbildungsmanagement Struktur-Landkarte NDS Weiterbildungsmanagement Mehrjährige Evaluationsplanung für Studiengang Weiterbildungsmanagement Evaluations-Rahmenplan «D» (2006/2007) NDS WBM Reporting / Outputmonitoring für die Weiterbildungsstatistik Standard-Feedbackbogen für Kurse Feedbackbogen an KursleiterIn Zwischenbefragung WBP WBM / WBL Teilnehmenden-Befragung am Schluss des Studiengangs Anschreiben / Nachbefragungsbogen WBP WBM / WBL Bericht Nachbefragung WBP WBM / WBL Berufspraktische Legitimation von Weiterbildungsprogrammen: Round-Tables Konzept für Peer-Evaluationen von KWB-Studiengängen Anleitung zur Erstellung eines Selbst-Evaluationsplans Beispiel für einen Kurzbericht (Standortgespräche WBP / WBL)	39 40 42 43 44 46 47 50 51 52 53 64 69 70
6.17 6.18	Auswertung und Bericht auf Basis qualitativer Textdaten Checkliste für Evaluationsberichte	71 81

Verzeichnis der Übersichten und Tabellen

Übersicht 1:	Beispiel und Hinweise zu Kompetenztaxonomien	22
Tabelle 1:	Standardisierung und Responsivität in der Evaluationsplanung	11
Tabelle 2:	Veranschaulichung Rahmen-Evaluationspläne – Teilevaluationen	13
Tabelle 3:	Fragestellungsbereiche der wissenschaftlichen Weiterbildung	18
Tabelle 4:	Erhebungsmethoden im Überblick (Auswahl)	24
Tabelle 5:	Eignung und Voraussetzungen von Online-Befragungen	24
Tabelle 6:	Vor- und Nachteile bei namentlicher Kennzeichnung von Feedbackbögen	26
Tabelle 7:	Regelungen zur Abgrenzung von Programm- und Personalevaluation	33

«Natürlich ist nach so einem kurzen Besuch jemandes Ansicht kaum irgend etwas wert; es ist aber ebenso schwer, sich gar keine Ansicht zu bilden, wie sich ein richtiges Urteil zu machen.»

Darwin (1993, 329)

Zusammenfassung

Diese Publikation bietet einen methodologischen Rahmen für Evaluationen in der beruflichen Weiterbildung, ein schrittweise gegliedertes Planungsschema sowie praxisnahe Anregungen.

Der Leitfaden schliesst an universitäre und evaluationsfachliche Vorgaben an und schafft einen Orientierungsrahmen für die Evaluation der von der KWB getragenen Weiterbildungsstudiengänge. Er ist so konzipiert, dass er auch durch andere Träger von Weiterbildungsstudiengängen sowie ähnlich angelegter beruflicher Bildungsgänge genutzt werden kann. Dabei ist immer eine Adaption an die Besonderheiten des jeweiligen Bildungsangebotes in seinem bildungspolitischen und institutionellen Kontext erforderlich.

Am Anfang jeder Evaluation steht die Klärung der vorrangigen Evaluationszwecke. Daran an schliesst sich die Evaluationsplanung, wobei dies im Spannungsfeld von standardisierter und responsiver Evaluationsanlage steht: Je nach Art des zu evaluierenden Bildungsprogramms werden inhaltlich identische Erhebungen in regelmässigen Zeitabständen wiederholt, oder einzigartige Untersuchungen werden jeweils auf aktuelle Fragestellungen zugeschnitten. Hieraus resultieren Evaluationspläne mit unterschiedlicher Laufzeit und einer je spezifischen Mischung von Standardisierung und Responsivität.

Im Zentrum des Leitfadens steht ein neunschrittiges Planungsschema für Evaluationen mit folgenden Hauptaufgaben: Beschreibung des Studiengangs, Einbezug relevanter Stakeholder, Festlegung der Evaluationsfragestellungen, Klärung der Bewertungskriterien, Auswahl der Methoden und Entwicklung der Instrumente, Erhebung und Auswertung von Daten, Rückmeldungen an die Datengebenden, Vermittlung der Ergebnisse und der Dokumentation der Evaluationsnutzungen.

Abschliessend als Herausforderungen für die Evaluationssteuerung behandelt: die Grenzziehung zwischen Programm- und Personalevaluation, die Auswahl der passenden Evaluationsart sowie das Thema Evaluationsverantwortung und Budgetierung.

Am KWB-Weiterbildungsprogramm «Weiterbildungsmanagement / Weiterbildungsleadership» werden Gesamtplanung, einzelne Teilevaluationen mit Schwerpunkt bei Instrumenten und andere relevante Bestandteile einer Evaluation nachvollziehbar gemacht. Hierzu finden sich im Anlageteil Beispiele für Erhebungsinstrumente und Auswertungen sowie für Kurzberichte. Abgedruckt sind darüber hinaus Arbeitshilfen für die Planung von Peer-Evaluation sowie von Selbstevaluationen sowie eine Checkliste für Evaluationsberichte.

Einleitung

Dieser Evaluationsleitfaden basiert auf dem für die Universität Bern gültigen Evaluationsreglement vom 5. Dezember 2000 sowie den darauf bezogenen, von der Weiterbildungskommission erlassenen Richtlinien für die Evaluation in der universitären Weiterbildung vom 16. August 2005. Evaluationsfachliches Referenzwerk sind die Evaluationsstandards der Schweizerischen Evaluationsgesellschaft (Widmer et al. 2000), die von Beywl / Speer (2004) bezüglich ihrer Passung auf die berufliche Weiterbildung geprüft sind. Diese gelten vorrangig für die Evaluation von Programmen – auf die universitäre Weiterbildung übertragen also für Studiengänge und ihre Elemente (Kurse, Studienbegleitungen, Prüfungen, Kursmaterialien …). Wegen der starken personalen Prägung der Lehre bestehen Schnittfelder zur Evaluation von Lehr- und Prüfungspersonal, auf die im Abschnitt 3.1 detailliert eingegangen wird. Die Bewertung der Leistung von Studierenden (Leistungskontrollen, Notenvergabe, Assessment) ist ausdrücklich nicht Gegenstand dieses Evaluationskonzeptes. Es ist unter bestimmten Umständen möglich, Daten aus dem Assessment für die Studiengangsevaluation zu nutzen.

Unter Evaluation wird ein wissenschaftliches Verfahren verstanden, das qualitative und quantitative Daten dazu nutzt, universitäre Weiterbildung systematisch zu beschreiben und zu bewerten, so dass relevante Beteiligte (Stakeholder) den Evaluationsprozess und die erzeugten Ergebnisse für angegebene Zwecke nutzen. Dabei werden Evaluationsarten so ausgewählt und kombiniert und die Evaluationsverantwortungen so zugewiesen, dass sowohl ressourcengerecht und kostengünstig als auch für die vorgesehenen Nutzungen geeignet und glaubwürdig evaluiert wird.

Das im Leitfaden dargestellte Evaluationskonzept ist gültig für bereits laufende Studiengänge. Für proaktive und klärende Evaluationen, zur Bedarfsfeststellung und Unterstützung der Konzeptentwicklung neuer Studiengänge stehen andere Planungshilfen für Studiengänge und Kurse der KWB zur Verfügung.

1 Zwecke der Evaluation

Der Markt – ein stummer Evaluator, der den Wert wissenschaftlicher Weiterbildung nicht hinreichend zu erfassen vermag.

Laut universitärem Evaluationsreglement Artikel 1 Absatz 2 ist vorrangiger Zweck von Evaluation, Zielerreichung und Leistungserbringung zu überprüfen. Artikel 2 Absatz 1 fordert, die «Qualität der Leistungserbringung der Universität festzustellen, zu sichern und zu entwickeln, Stärken und Schwächen zu lokalisieren und Entscheidungshilfen zu liefern, um gegebenenfalls korrigierende und unterstützende Vorkehrungen zu treffen.»

Evaluationen sind «Teil der Rechenschaftsablegung der Universität gegenüber der Trägerschaft, insbesondere über die Verwendung öffentlicher Mittel.» In der grossteils durch Teilnahmebeiträge finanzierten universitären Weiterbildung weisen sie Erfolg und Qualität gegenüber (potenziellen) Teilnehmenden sowie anderen relevanten Stakeholdern (z. B. Arbeitgebende, öffentliche Verwaltung, interessierte Öffentlichkeit) aus.

Evaluation ist - im Unterschied zu kontinuierlichem Controlling oder Qualitätssicherung - periodisch angelegt; sie erfolgt in einem oder mehreren aufeinander folgenden, in sich abgeschlossenen Zyklen. Jeder Zyklus hat je aktuell relevante Zwecksetzungen und Fragestellungen, verlangt daher Schwerpunktsetzung und einen darauf zugeschnittenen Evaluationsplan.

Oft dienen – in der Regel zeitlich vorgelagerte – Zyklen *formativ* der «Optimierung des Programms» oder dem «Informations- und Wissensmanagement». *Summativ* angelegte, meist zeitlich nachgelagerte Evaluationszyklen verfolgen z. B. Zwecke wie «Rechenschaftslegung» oder «Abstützung von Richtungsentscheidungen.»

Der gesetzte Hauptzweck einer Evaluation beeinflusst die Methodenentscheidung: So eignen sich standardisierte Zufriedenheitsmessungen kombiniert mit offenen Fragen vorrangig für eine formative Evaluation, während sie zur Absicherung von grundlegenden Entscheidungen z. B. zur Ausweitung / Fortführung oder Einschränkung / Einstellung des Angebots weniger beitragen.

Für Richtungsentscheidungen bedeutsam sind zum einen monetäre Daten auf Basis des Reporting (Umsätze / Kosten / Leistungen / Deckungsbeiträge), die über den Grad der Marktfähigkeit eines Angebots Auskunft geben. Da universitäre Weiterbildung im öffentlichen Auftrag erfolgt und in die Wissenschaftskultur eingebunden ist, kommt auch marktfernen Bewertungsmassstäben hohe Bedeutung zu. Beispielhaft genannt sei die Befähigung der Teilnehmenden, selbständig und reflektiert wissenschaftsbasierte Handlungskonzepte zu entwickeln und umzusetzen und diese im beruflichen Transferfeld gezielt einzusetzen. Eine andere Bewertungsdimension liegt beim erst längerfristig realisierbaren gesellschaftlichen Nutzen eines Studienangebotes. Die Erfassung derartiger komplexer Sachverhalte auf der Ebene von Individuen, Organisationen oder der Gesellschaft ist eine Domäne der Evaluation, die über geeignete, der empirischen Sozialforschung entstammende methodische Zugänge verfügt.

Sie hat auch Verfahren ausgebildet, systematisch mit den Wertkonflikten umzugehen, die sich insbesondere bei bilanzierenden Bewertungen stellen.

Der Grossteil der Evaluationsaktivitäten zu unseren Weiterbildungsstudiengängen ist formativ auf Verbesserung des Angebotes im Sinne einer Optimierung der Lehr- und Studierprozesse ausgerichtet. Hier dominieren nichtmonetäre Bewertungsmassstäbe bezüglich Lehr- und Studierprozessen, Lernergebnissen, Transfererfolgen usw.

Welche Evaluationsarten sich für welche Zwecke besonders eignen wird im Kapitel 3.2 angesprochen.

2 Evaluationsplanung

«Evaluation zielt prototypisch darauf, die Qualität eines Programms ... zu verbessern. Sie misst die Qualität der Leistung im Hinblick auf selbstdefinierte oder zumindest unter Beteiligung der evaluierten Einrichtung ... [definierte] Ziele..., die allerdings durchwegs an internationalen Standards ausgerichtet sind.» (Erichsen 2004, 26)

Evaluationen sollen vorrangig aktuelle und neuartige Informationsbedarfe befriedigen, die oft aufwändig zu bearbeiten sind, da sich immer wieder neue Messprobleme stellen. Dies unterscheidet sie von Qualitätssicherung oder Controlling, die oft mehrjährig identische Erhebungsinstrumente einsetzen, um z. B. Kennzahlen in langer Reihe zu erzeugen. Was hier Kennzeichen für Methodenqualität ist, stabiles, standardisiertes Design, ist in der zyklisch angelegten Evaluation die Ausnahme.

Am Beginn jedes Evaluationszyklus steht ein Evaluationsplan, welcher für die Aktivitäten der wichtigsten Teilevaluationen die Mengen- und Zeitplanung konkretisiert. Diese Evaluationspläne werden fortlaufend überprüft, evt. angepasst und fortgeschrieben.

Zu Beginn einer ein- bis dreijährigen Evaluationsperiode erstellen die Evaluationsverantwortlichen einen Rahmen-Evaluationsplan. Dieser weist aus, welche Teilevaluationen mit welchen Zwecken und zu welchen Themen zu bearbeiten sind, welche Evaluationsart gewählt wird und wer die Teilevaluation steuert.

Jede Teilevaluation wird als eigenes Projekt geplant und umgesetzt: Nach der Klärung des Evaluationszweckes werden die Fragestellungen formuliert und die einzusetzenden Methoden bestimmt. Auf Basis der erhobenen und ausgewerteten Daten werden Ergebnisse formuliert und durch Berichte und andere geeignete Verfahren so kommuniziert, dass sie durch die vorab bestimmten Adressatengruppen genutzt werden.

Dieser Evaluationszyklus ist in diesem Papier nach neun Schritten gegliedert dargestellt (vgl. Kapitel 2.3).

2.1 Spannung zwischen Standardisierung und Responsivität

Die Evaluationsplanung steht grundsätzlich im Spannungsverhältnis zwischen den beiden Modi Standardisierung und Responsivität (Stake 2004).

- Standardisierung von Methoden und Instrumenten, z. B. ein studiengangsübergreifend identischer Feedbackbogen, spart Zeit und Kosten, ermöglicht Vergleiche über die Zeit / zwischen verschiedenen Angeboten und ist – besonders mit Mengenoutputs und Zufriedenheitsparametern – leicht in die Qualitätssicherung integrierbar.
- Responsive Methoden / Instrumente antworten (to respond) auf jeweils aktuell besonders relevante Informations- und Bewertungsbedarfe bezüglich der Studiengänge. Sie ermöglichen vertiefte Erfassung komplexer Weiterbildungsresultate (z. B. erworbene und gezeigte Fähigkeiten, Handeln im Transferfeld, beruflicher Karriereverlauf von AbsolventInnen) und können risikobehaftete institutionelle Lernzyklen bei der Weiterentwicklung des Programms gezielt unterstützen.

Tabelle 1: Standardisierung und Responsivität in der Evaluationsplanung

Eva	luationsschritt	standardisiert	responsiv	Festlegungen*/ Besonderheiten
1	Beschreibung Studiengang (-element)			Einheitliche Darstellungsweise für alle KWB-Studiengänge; Standardgliederung für Reporting-Bericht, Alleinstellungen und Veränderungen klar benennen.
2	Einbezug Stakeholder			Neben Standard-Stakeholdern (insbesondere WBK als Träge- rin, Programmleitung, Studienleitung, Teilnehmende, Dozie- rende); Identifikation weiterer Stakeholder ausschlaggebend für Nutzen der Evaluation [Liste der Stakeholder].
3	Evaluations- fragestellungen			Fünf Pflicht-Bereiche; dauerhaft zu verfolgende Frage- stellungen festlegen; auch responsive Fragestellungen; mit jeder neuen Kohorte einige neue Fragestellungen verfolgen.
4	Bewertungs- kriterien			Bei eingeführten Studiengängen zentrale Kriterien (möglichst mit Schwellenwerten) festlegen; Kriterien für Vertiefungsthemen punktuell festlegen.
5	Methodenwahl / Instrumente			Methoden folgen den Fragestellungen; (deployment); einige Instrumente stabil halten; Templates; Dauer-Fragestellungen auch einmal mit anderen zusätzlichen Methoden bearbeiten.
6	Erhebungen / Auswertungen			Datenschutz (vgl. Tabelle 7); zulässige Software (MAXQDA SPSS, Umfragecenter); Quellennachweise; neue Fragestellungen erfordern vertiefte und kreative Auswertungsverfahren.
7	Rückmeldungen			Rückmeldungen (Mindestinhalt: Rücklaufquote; erste Ergebnisse) immer und kurzfristig an Datengebende; schriftlich an Dozierende.
8	Berichte / Vermitt- lungsformen			Standardgliederungen (mit Abstract; Management Summary) / Druckformatvorlagen, spezifizierte Vermittlungsformen für wichtige Stakeholdergruppen.
9	Nutzungs- dokumentation			Stichwort-Raster mit zu erfolgten EvalNutzungen; meta- evaluative Memos mit Optimierungshinweisen für nächsten Evaluationszyklus (Aufbau Evaluationskultur).

^{*}Festlegungen, in Tabelle 1 durch Kursivsetzung kenntlich gemacht, sind im Qualitätsmanagementsystem der KWB als «Standards» für die Evaluation gekennzeichnet.

Die konkrete Evaluationsplanung für einen universitären Weiterbildungsstudiengang ist immer ein Balanceakt zwischen beiden Modi, muss sowohl einer ritualisierten Vereinheitlichung wie einer Überforderung durch inflationäre Einzelanfertigungen entgegen steuern. Tabelle 1 hält fest, welche Mischung beider Modi für die einzelnen Evaluationsschritte in aller Regel angemessen ist. Bei den ersten Realisierungen eines Studiengangs muss überwiegend responsiv gearbeitet werden. Dies vor allem, da sich der Studiengang in Konzept und Umsetzung fortlaufend und oft stark verändert. Je häufiger ein Studiengang bereits durchgeführt wurde, desto stärker können standardisierte Elemente genutzt werden, und ggf. ins Reporting (Monitoring / Bildungscontrolling) überführt werden. Es ist geradezu ein Definitionsmerkmal von Evaluation, dass sich ihr Design und ihre Instrumente immer wieder verändern. So mindert sie das mit der Routinisierung verbundene Risiko, ihre kritische und innovative Potenz zu verlieren.

2.2 Rahmen-Evaluationspläne

Weiterbildungsstudiengänge erfordern zu ihrer Konzeption und Konsolidierung erhebliche Investitionen und sind daher meist auf einen längeren Zeitraum angelegt. Mit ihrer Weiterentwicklung ergeben sich über die Jahre unterschiedliche Schwerpunkte bezüglich der Evaluationszwecke und -fragestellungen. Dabei gibt es Themen, die typischerweise in der Startphase auftreten und solche, die erst bei reifen Studiengängen mit einer grösseren Zahl von AbsolventInnen relevant und sinnvoll bearbeitbar sind.

Im Lebenszyklus eines Studienganges verändern sich die möglichen Themenschwerpunkte für Evaluationen. Dabei bildet jeder Studiengang ein eigenes Profil von Evaluationsfragestellungen aus, nicht zuletzt wegen der je spezifischen Interessen und Ressourcen der zentral Beteiligten (insbesondere Programmleitung sowie Studienleitung und auch die Studierenden mit ihren besonderen Eingangsqualifikationen, aktueller beruflicher Situation usw.). Nachfolgende – beispielhafte - Überlegungen sollen Anregungen geben, wann welche Themenbereiche an Fragestellungen aufgegriffen werden können.

Tabelle 2 enthält

- auf der linken Seite schematisch sechs Rahmen-Evaluationspläne (A bis F) über zwölf Jahre. Diese gelten je für eine zweijährige Kohorte (I bis VI) des Studiengangs. Eine Tabellenzeile entspricht hier sechs Monaten. Darin sind grobe Zeitpunkte für mehrere «responsive» Evaluationsthemen fest gehalten. Die standardisierten Teilevaluationen sind aus Platzgründen nicht aufgeführt (siehe rechte Seite der Tabelle);
- auf der rechten Seite exemplarisch eine Übersicht zum Rahmen-Evaluationsplan C für die dritte Kohorte mit fünf Teilevaluationen. Eine Tabellenzeile entspricht einem Monat. Neben den responsiven sind auch standardisierte Teilevaluationen aufgeführt.

Im Anlagenteil dieses Leitfadens findet sich unter 6.4 die «Mehrjährige Evaluationsplanung für Studiengang Weiterbildungsmanagement» (2000–2011) zusammen mit dem Evaluations-Rahmenplan für die aktuell laufende IV. Kohorte (2006–2007) des Studiengangs abgedruckt.

Tabelle 2: Veranschaulichung Rahmen-Evaluationspläne – Teilevaluationen

Evaluationsplanung über sechs zweijährige Kohorten eines Studiengangs						Evaluations-Rahmenplan C für die III. Kohorte (Ausschnitt)										
(Ra	(Rahmen-Evaluationspläne A bis F) – ausschliesslich responsive Teilevaluationen aufgeführt							ndardis evalua	sierte tionen		onsive valuati					
Kohorte	Halbjahr	Eval.Rahmenplan	Didaktik / Curricu- lare Umsetzung	Transfer-	management	Wissenschaft- liche Güte	Lernresultate	Transfererfolg	 		Monat	TN-Feedback zu Kursen	Reporting / Out- putmonitoring	Betreuung Dip- Iomprojekte	Nutzung Diplom- projekte im Feld	
I	01	Α									1					
	02										2					
	03										3					
	04										4					
Ш	05	В									5					
	06										6					
	07										7					
	08										8					
Ш	09	С									9					
	10						V				10					
	11										11					
	12										12					
IV	13	D									13					
	14										14					
	15							V			15					
	16						Н				16					
V	17	Ε									17					
	18										18					
	19										19					
	20						Н				20					
VI	21	F						Н			21					
	22							- ' '			22					
	23										23					
	24										24					

V = Voruntersuchung H = Hauptuntersuchung

Verschiedene Themenschwerpunkte im Lebenszyklus des Studiengangs

Die Rahmen-Evaluationspläne setzen je nach Entwicklungsstand und Stabilität des Studiengangs unterschiedliche Schwerpunkte:

 Die ersten Rahmen-Evaluationspläne fokussieren das Curriculum und die Didaktik sowie deren Umsetzung und die Transfervorbereitung. Typische Fragestellungen sind solche nach der Klarheit des Zielsystems und seiner Angemessenheit für die angestrebten Kompetenzen bzw. Qualifikationen:

- nach der Passung von Zielen und Inhalten auf die Bedarfe in den aktuellen und künftigen beruflichen Transferfeldern der Weiterbildungsteilnehmenden
- nach der lernförderlichen Umsetzung des Curriculums insgesamt und seiner Elemente (erkennbare Verbindung zwischen den einzelnen Kursen des Studiengangs, Strukturiertheit der Kurse, inhaltliche und begriffliche Klarheit ...)
- nach dem gemäss Selbsteinschätzung erreichten Kompetenzniveau
- nach der gelingenden Vorbereitung für einen Transfer des Gelernten in die berufliche Praxis (teils in Verbindung mit bereits in das Studium integrierte Praxisprojekte (z. B. in der Regel der Diplom- oder MAS-Arbeit) ein für die wissenschaftliche Weiterbildung charakteristisches Evaluationsthema.
- Wenn das curriculare Konzept stabil und mehrfach umgesetzt ist, können die wissenschaftliche Güte und die Lernresultate untersucht und bewertet werden, mit Fragestellungen wie:
 - In welchem Masse entsprechen die Lehrinhalte, insbesondere die behandelten theoretischen und methodischen Konzepte, dem aktuellen Forschungsstand; werden aktuelle inter- und transdisziplinäre Verknüpfungen aufgegriffen; sind unterschiedliche Wissenschaftsströmungen repräsentiert bzw. werden auf dem Hintergrund eines pluralistischen Wissenschaftsverständnisses angemessen dargestellt? (typischerweise durch Peer-Evaluation zu bearbeiten; vgl. Abschnitt 3.2)
 - In welchem Masse haben sich die AbsolventInnen das angezielte Wissen und Können angeeignet, sind zur reflexiv-kritischen Auseinandersetzung fähig, sind in der Lage, vorhandene Methoden und Modelle zu modifizieren usw.? Selbsteinschätzungen und Prüfungsergebnisse bieten hierfür wichtige Datenquellen, die durch geeignete Verfahren der Kompetenzmessung ergänzt werden müssen.
- Der Wert wissenschaftlicher Weiterbildung entscheidet sich längerfristig danach, in welchem Masse die AbsolventInnen daraus monetär wie nichtmonetär für ihren weiteren Berufs- und Lebensweg profitieren und ob Arbeitgebende, Kolleginnen und andere im beruflichen Umfeld aus der auf wissenschaftlicher Grundlage verbesserten Praxis hiervon Nutzen haben. Dieses sehr anspruchsvoll und aufwändig zu bearbeitende Evaluationsthema ist nur dann angemessen, wenn Studiengänge bereits mehrere Jahre stabil laufen und eine gesicherte Weiterführungsperspektive besteht.

Die Zuordnung dieser Evaluationsthemen im Lebenszyklus des Programms ist idealtypisch. Sie soll einerseits Hinweise geben, wann welche Fragestellung sinnvoll bearbeitet wird. Sie macht andererseits deutlich, dass nicht alle Themen gleichzeitig bearbeitet werden können, dass Prioritäten gesetzt werden müssen und dass das Angehen «fortgeschrittener» Evaluationsfragestellungen (z. B. nach dem Transfererfolg) die Bearbeitung logisch vorangehender Evaluationsfragestellungen voraussetzt (z. B. des Lernerfolgs).

Vom Rahmenplan zu den Teil-Evaluationen

Ein Evaluations-Rahmenplan – im Beispiel angelegt auf zwei Jahre – besteht sowohl aus standardisierten wie responsiven Teilevaluationen. Im Rahmen-Evaluationsplan C sind hier folgende Teilevaluationen vorgesehen:

Standardisierte Teilevaluationen

- TN-Feedback zu Kursen: Zufriedenheit mit inhaltlicher Ausrichtung und methodischer Konzeption wie Umsetzung der Einzelkurse; mit dem Lehrhandeln der Dozierenden und dem Service – typischerweise geschieht dies mit Hilfe eines standardisierten Feedbackbogens, der zum Schluss jedes Kurses von den Teilnehmenden ausgefüllt wird (vgl. Kapitel 6.7).
- Reporting oder Outputmonitoring Erfassung und Aufbereitung der Daten aus den Anmelde-, Teilnahme- und Abschlussstatistiken (gehen in den Weiterbildungsbericht an die WBK ein).
- Betreuung der Diplomprojekte im Feld: Wie zeitnah und verbindlich werden die Diplomprojekte als zentrales Studienelement durch die Projektbegleitenden und die Studienleitung betreut? Dabei sowohl aus Sicht der Teilnehmenden wie der Projektbegleitenden.
- Nutzung der Diplomprojekte im Feld: Welche Lernerträge löste das Diplomprojekt bei KollegInnen, Vorgesetzten, Kooperationspartnern aus? Führte es zu Optimierungen in Programmen, bei Ablauf- oder Aufbauorganisation?

2.3 Hauptaufgaben in der Evaluationsplanung

Die besondere Leistungsfähigkeit von Evaluation besteht darin, flexibel auf aktuelle und vertiefte Informationsbedarfe in personenbezogenen Dienstleistungsfeldern wie der universitären Weiterbildung antworten zu können. Die konkrete Evaluationsplanung findet in einem zu identifizierenden organisatorischen, kulturellen und politischen Umfeld statt, nimmt oft widerstreitende Interessen- und Wertpositionen auf und entwickelt daraus ein jeweils einzigartiges Vorgehen.

Nachfolgend werden die neun Hauptschritte der Evaluation universitärer Weiterbildung kurz dargestellt und es werden Hinweise zu ihrer Planung gegeben, teils veranschaulicht an Beispielen aus Evaluationen zu KWB-Studiengängen. Die Abfolge ist sowohl für die Planung der Rahmenevaluation wie der Teilevaluation zu durchlaufen. Die nachfolgende Darstellung ist auf die Rahmenplanung bezogen; sie will hierfür eine grobe Orientierung leisten.

2.3.1 Studiengang beschreiben

Ausgangspunkt des Rahmen-Evaluationsplans ist eine kurze (zwei bis drei Seiten), auch für Aussenstehende nachvollziehbare Beschreibung des zu evaluierenden Weiterbildungsangebots auf Basis der und mit Verweis auf die Programmunterlagen. (vgl. das Beispiel NDS Weiterbildungsmanagement im Anhang 6.2). Ein solcher «Steckbrief» umfasst insbesondere:

- Name, Träger, Basisdaten
- Zielgruppe und Ziele
- Inhalte
- Elemente des Weiterbildungsangebots (Präsenzveranstaltungen, begleitete und unbegleitete schriftliche Arbeiten, selbstgesteuertes Lernen, Prüfungen ...)
- Umfang des Weiterbildungsangebots (Dauer, Workload in ECTS-Punkten ...)
- Besonderes (Kooperationen, Wettbewerbsposition)
- «History» (Welche Veränderungen gab es bezüglich Zielen / Inhalten / Workload; welche Schwächen wurden wie ausgeräumt?)

Vorhandene Daten aus dem Reporting / Output-Monitoring ergänzen die Beschreibung, z. B.: Anzahl Teilnehmende, realisierte Teilnehmendenstunden /-tage, Anzahl und Art der Abschlüsse, Abbruchquoten und -gründe, Umsatzzahlen (Teilnahmegebühren und Drittmittel).

2.3.2 Relevante Stakeholder einbeziehen

«Soweit wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen praktiziert wird, geht es um Perspektiven und Inhalte, die sich im wissenschaftlichen Diskurs zu bewähren haben.» (Wittpoth 2005, 17)

«Die Bereitstellung von Angeboten der universitären Weiterbildung betrachten wir als sozialen Konstruktionsprozess, an dem Universitäten und ihre Einheiten (Rektorate, Stabstellen, Fakultäten, Institute, Lehrstühle und Kommissionen), universitätsexterne Lehrende, staatliche Stellen (Departemente, Ämter usw.) und Aktoren der Arbeitswelt (wie Berufsorganisationen, Unternehmungen) beteiligt sein können.» (vgl. Weber 2007, S. 220)

Neben den Programm- und Studienleitungen sind besonders die Dozierenden bei der Evaluationsplanung angemessen zu beteiligen. Darüber hinaus können auch Informationsinteressen weiterer Stakeholder berücksichtigt werden (z. B. Weiterbildungsteilnehmende, wissenschaftliche und Fachverbände, aktuelle und künftige Arbeitgebende der Absolvierenden). Eine Anlage zum Evaluationsplan listet die relevanten Stakeholder – evt. mit Namensnennung – auf. Darüber hinaus ist es wünschenswert, ihre Funktionen, Beziehungen und Einflusspositionen in einer «Struktur-Landkarte» darzustellen.

Bereits in dieser Phase sind die Adressaten der künftigen Evaluationsberichte festzulegen. Programm- und Studienleitungen wie Dozierende sind erstrangige Adressaten, für

die kritische Reflexion und evidenzbasierte Weiterentwicklung der Studiengänge. Die WBK der Universität Bern sowie (potenzielle) Weiterbildungsteilnehmende, welche ihr Studium überwiegend selbst finanzieren und hohe Erwartungen an die Qualität von Lehre und Studium haben, sind weitere Adressaten. Schon während Ihres Studiums und auch für längere Frist nach ihrem Abschluss – als Alumni – geben sie Auskunft über die Studiengangsqualität und üben – auch über persönliche Empfehlungen, vielfach ausschlaggebend für die Wahl des Studiengangs – eine Gatekeeperfunktion aus.

2.3.3 Fragestellungen der Evaluation formulieren

Eine Evaluation ohne Fragestellung ist wie ein Studium ohne Ziel.

Ausformulierte und spezifizierte Evaluationsfragestellungen sind unverzichtbar für eine gute Evaluationsplanung. Keinesfalls sollten Instrumente ausgewählt oder entwickelt, Daten ausgewertet oder Berichte geschrieben werden, ohne dass hierfür klar orientierende Evaluationsfragestellungen vorliegen.

«Universitäre Weiterbildung bildet die Schnittsstelle zwischen Wissenschafts-, Bildungsund Beschäftigungssystem.» Ihr Inhalt ist Wissenschaft bzw. wissenschaftlich fundiert, es sollen Bildungsvermittlungs- und -aneignungsprozesse ermöglicht und Hochqualifizierte sollen auf die Bewältigung herausfordernder Aufgaben der Arbeitswelt vorbereitet werden (vgl. Weber 2007, S. 220). Dies spiegelt sich in den Grundlagen für die Evaluation der wissenschaftlichen Weiterbildung an der Universität Bern und führt zu fünf zu berücksichtigenden Bereichen von Evaluationsfragestellungen.

Die Richtlinie der Weiterbildungskommission der Universität fordert, dass Evaluationen so angelegt werden, «dass systematisch Informationen gewonnen werden, auf deren Basis der wissenschaftliche, didaktische und anwendungsbezogene Wert der Weiterbildungsangebote beurteilt und optimiert werden kann.»

Das Leitbild der Universität Bern, das Leitbild der Koordinationsstelle für Weiterbildung und die Qualitätsgrundsätze für die universitäre Weiterbildung reflektieren die Relevanz dieser Fragestellungen und geben Anregungen zu ihrer Spezifizierung.

Die KWB als marktnaher universitärer Weiterbildungsanbieter muss auch der Kundenzufriedenheit und Servicequalität als kritischen Erfolgsfaktoren in ihren Studiengängen Aufmerksamkeit widmen.

Die Tabelle 3 listet fünf Bereiche von Fragestellungen (und Bewertungskriterien; vgl. Abschnitt 2.3.4) auf, die für die wissenschaftliche Weiterbildung bedeutsam sind. Es lassen sich auch die Überschneidungsbereiche und Unterschiede zur betrieblichen Weiterbildung aufzeigen, wie sie sich im seit den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts weiter entwickelten Standardwerk von Kirkpatrick / Kirkpatrick (2006) «Evaluating Training Programs» finden. Hieraus liesse sich auch eine genauere Positionsbestimmung der wissenschaftlichen Weiterbildung zwischen öffentlichem Bildungsauftrag und Markt vornehmen.

Tabelle 3: Fragestellungsbereiche der wissenschaftlichen Weiterbildung (in Relation zur betrieblichen Weiterbildung) und darauf passende Evaluationsarten

Fra	agestellungsbereich	Kirkpatricks «four level»	Typische Evaluationsarten
1.	Zufriedenheit	Reaktion	Inhouse-Evaluation
2.	Lernförderung	./.	Inhouse- und Selbstevaluation
3.	Lernerfolg	Lernen	Inhouse-Evaluation
4.	Transfererfolg /-nutzen	Verhalten	Inhouse- und Fremdevaluation
5.	Wissenschaftliche Güte	./.	Peer-Evaluation
./.		Resultate*	

*Kirkpatricks «results» übersetzte ich mit Systemresultate, also positive Auswirkungen auf das Unternehmen / die Organisation, welche die betriebliche Weiterbildung steuert / bezahlt. Es geht um 'harte' («tangible») Resultate wie Senkung der Mitarbeitendenfluktuation, Produktivitätszuwachs oder Zuwachs an Unternehmensgewinn oder Aktienwert. Es geht auch um weiche (oft «intangible») Folgen für das Unternehmensklima oder für die Innovations- oder Zukunftsfähigkeit. Im (selten zu realisierenden) Idealfall lassen sich die Trainingsinvestitionen mit den daraus resultierenden Erträgen monetär verrechnen zum «Return on Investment - ROI», ein für universitäre Weiterbildung utopisches und meist auch irrelevantes Unterfangen.

Es ergeben sich fünf generische Bereiche von Evaluationsfragestellungen, die im Schnittfeld zur Qualitätssicherung und -entwicklung (QSE) der Universität Bern zu bearbeiten sind:

- 1. Zufriedenheit: Wie zufrieden sind die Teilnehmenden (und andere Kundengruppen, die Dienstleistungen der KWB erhalten, z. B. Dozierende, Prüfende ...) mit der Servicequalität der relevanten Leistungsketten und Arbeitsprozesse? In welchem Masse entsprechen diese den fachlichen Dienstleistungsstandards? (Bei Kirkpatrick Level 1: die Basis, aber bei weitem nicht hinreichend für den Lern- und darüber hinaus gehenden Erfolg)
- 2. Lernförderung: In welchem Masse unterstützen didaktische Konzeption (Curriculum) und ihre Umsetzung in Lehr- / Lernhandeln den fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzerwerb der Studierenden, dabei insbesondere das an individualisierten Lernzielen ausgerichtete selbstgesteuerte Lernen? (Bei Kirkpatrick auch vorhanden, aber implizit, insofern er dem in seinem Buch behandelten (10.) Schritt der Evaluation neue Schritte der didaktischen Planung und damit hohe didaktische Konzeptqualität voraussetzt, jedoch ohne dass er diese systematisch überprüft; eine bei oft selbst zahlenden, kritikfähigen und –bereiten Weiterbildungsstudierenden unabdingbare Teilaufgabe.)
- Lernerfolg: In welchem Masse erreichen die Teilnehmenden die für den Studiengang und seine Elemente (insbesondere Kurse) gesetzten Ziele? (Bei Kirkpatrick ist dies Level 2: «Lernen»)
- 4. Transfererfolg und -nutzen: Wie gelingen Transfer des Wissens und Anwendung des Könnens in der aktuellen und künftigen Berufspraxis der Teilnehmenden? Welchen Nutzen haben Teilnehmende und deren Kunden / Arbeitgebende von den angewendeten Kompetenzen? (Bei Kirkpatrick ist dies Level 3: «Verhalten».)

5. Wissenschaftliche Güte: Von welcher Qualität sind die vermittelten theoretischen und methodischen Wissensbestände und die eingesetzten Texte und Medien bezogen auf den aktuellen wissenschaftlichen Forschungs- und Erkenntnisstand im jeweiligen Fachgebiet? Wissenschaftliche Güte wird hier als eigenständige, besonders wichtige Dimension heraus gestellt. Sie realisiert sich auch in der didaktischen Konzeption – z. B. in Aspekten der begründeten Stoffauswahl, des Einbezugs aktueller, wissenschaftlich breit anerkannter Lehrwerke, Forschungsberichte usw. Auch im Lernerfolg realisiert sie sich, indem ausgeprägt wissenschaftliche Kompetenzen (methodisches Vorgehen, systematische Reflexion ...) vermittelt werden. Da wissenschaftliche Güte ein Alleinstellungsmerkmal gegenüber nichtuniversitären Weiterbildungsangeboten ist, bedarf sie eines gesonderten Ausweises im Rahmen der Evaluation. (Diese konstituierende Dimension fehlt bei Kirkpatrick, wäre evt. der von ihm als unverzichtbar voraus gesetzten, aber nicht eigens thematisierten didaktischen Vorarbeit zuzuordnen.)

Im Rahmen der längerfristigen Rahmen-Evaluationsplanung sind alle fünf Fragestellungsbereiche angemessen abzudecken. Im Abschnitt 3.2 werden Evaluationsarten vorgestellt, die sich differenziert für die einzelnen Fragestellungsbereiche eignen.

Für jede Teilevaluation müssen die je aktuell meist bedeutsamen Fragestellungen identifiziert werden. Da im Rahmen der verfügbaren Ressourcen nicht alle interessierenden Fragestellungen bearbeitbar sind, müssen die verfolgenswerten und verfolgbaren Fragestellungen nach Relevanz selektiert und diese Auswahl begründet werden.

Im Lebenszyklus eines Studiengangangebots rücken die fünf Dimensionen mit unterschiedlicher Dringlichkeit in den Vordergrund:

- Zu (1) Zu Beginn muss die Zufriedenheit der Teilnehmenden gesichert werden, typischerweise in der Anlaufphase auftretende Störungen wie Unklarheiten bezüglich der Anfahrt, der Pausenregelungen, der Bearbeitung von Vorbereitungsaufgaben, der Anwesenheitskontrolle, evt. auch der Pausenverpflegung usw. fallen in diesen Bereich. Dies ist evt. auch zu Beginn jedes Studiengangs wichtig.
- Zu (2) Als nächstes werden didaktische Fragen wichtig: Wenn ein Studiengang startet, wird teils mit neuen, der Studienleitung lediglich aus der Ferne bekannten Dozierenden zusammengearbeitet. Hierbei ist es wichtig, eine jeweils angemessene didaktische Qualität zu erreichen. Es mag sein, dass sich die Anforderungen an Universitätsdozierende einerseits, PraktikerInnen andererseits unterscheiden. Doch sind für beide Gruppen oder auch weitere Gruppen didaktische Mindestanforderungen zu formulieren und mittels Evaluation ihre Einhaltung zu überprüfen bzw. hierzu Verbesserungshinweise zu gewinnen.
- Zu (3) Zur Erfassung des Lernerfolges dienen wie bei anderen abschlussbezogenen Weiterbildungsangeboten Leistungskontrollen wie Prüfungen oder schriftliche Arbeiten, insbesondere Abschlussarbeiten. Während damit die individuelle Bewertung (assessment) der Lernenden geleistet wird, ist es erforderlich, Daten aus den Prüfungen und evt. weitere, mittels zusätzlicher Erhebungsinstrumente erhobene Daten zusammenzuführen, um den Beitrag des Studiengangs (als Gesamt von

- Lehr- und Studieraktivitäten) bewerten zu können. Dies bedarf einer genügenden Stabilität und Reife des Studienangebotes, die frühestens mit Abschluss des 2. Durchgangs erreicht wird.
- Zu (4) Mit reifem Studiengang, z. B. nach der dritten Durchführung, kann verstärkt auf die wissenschaftliche Güte geblickt werden dies oft auch in Verbindung mit Lernerfolg bzw. den Anforderungen an die zu erwerbende wissenschaftliche Qualifikation. Teilfragestellungen können sich auf die Einhaltung wissenschaftlicher Standards in den Diplom- oder anderen Qualifizierungsarbeiten beziehen, auf die wissenschaftliche Reflexionsfähigkeit der AbsolventInnen, welche diese in ihren schriftlichen Arbeiten oder in einer mündlichen Prüfung zeigen; ihre Fähigkeit, den aktuellen Forschungsstand zu identifizieren und ihre wissenschaftliche Tätigkeit darauf zu beziehen.
- Zu (5) Der Transfererfolg kann dann zentral werden, wenn nach mehreren Durchführungen die Nachfrage nach dem Studiengang nachzulassen droht, wenn mit einer Sättigung auf dem Nachfragemarkt gerechnet wird oder wenn Konkurrenzangebote entstanden sind, die gleiche oder ähnliche Qualifikationen versprechen. Hier kann es wichtig sein zu überprüfen bzw. nachzuweisen, in welchem Masse das Gelernte in der Praxis tatsächlich genutzt wird, und ob dies für die ausgebildete Person, ihre KollegInnen oder Vorgesetzten einen Nutzen für die praktische Arbeit hat (vgl. den Bericht einer Inhouse-Evaluation in Anlage 6.12).

Bei der Konzipierung, Messung und Bewertung des Transfererfolgs ist von ausschlaggebender Bedeutung, welche Art von anwendungsorientiertem Kompetenzprofil der Studiengang schaffen will. Das Gemeinsame solcher Weiterbildungsangebote ist, dass sie «zur Bewältigung von Aufgaben in der Erwerbsarbeit Hochqualifizierter beitragen» wollen. Grundlegende Unterschiede bestehen jedoch in der Art der Verkoppelung von Lernzielen und -inhalten mit der angestrebten Berufspraxis. Weber (2007, 212–230) unterscheidet die beiden Grundtypen professions- oder berufsorientierter und funktionsorientierter Weiterbildung (als Kontinuum, mit zahlreichen Zwischenstufen):

- Berufsorientierte Weiterbildungen schaffen / vertiefen Qualifikationen für eine klar konturierte Profession, die sich intern differenziert, so dass die Teilnehmenden einen privilegierten teils staatlich regulierten Zugang zu bestimmten Berufsfeldern erlangen (Prototyp hierfür ist die Weiterbildung von Fachpersonen mit Universitätsabschluss in Psychologie zum klinischen Psychotherapeuten).
 Ein Arzt kann die Kernarbeit einer Ingenieurin nicht übernehmen, vice versa, da hilft auch Weiterbildung nicht; die jeweilige Profession hat hohe, teils standespolitisch durchgesetzte Hürden gegen "Berufsfremde" errichtet.
- Funktionsorientierte Weiterbildungen richten sich an Personen mit heterogenem Ausbildungshintergrund, die an ihren Arbeitsplätzen für bestimmte Teilfunktionen qualifiziert werden sollen (z. B. Projektmanagement, Führung, Gesundheitsförderung ...), wobei diese quer über verschiedenste Professionsfelder ähnlich sind.

Eine in lösungsorientierten Führungsmethoden weitergebildete Geschäftsleiterin oder ein Fachmann für betriebliches Diversity Management kann von einem Spital in ein Industrieunternehmen wechseln, vice versa. Sie gewinnen durch diese verschiedenen Erfahrungshintergründe an (zugeschriebener) Kompetenz für ihre Funktionsstelle. Die Besetzung von Stellen oder die Akquisition von Aufträgen verläuft stärker kompetitiv.

Während Anwendungsfelder für professionsorientierte Weiterbildung identifiziert und abgegrenzt sind, müssen sich funktionsorientiert Weitergebildete ihren Arbeitsbereich oft noch schaffen (durch Neueinrichtung / Ausdifferenzierung des bisherigen). Für Transfermanagement und -evaluation folgt, dass funktionsorientierte Weiterbildungen, speziell wenn sie auf neu entstehende berufliche Tätigkeiten reagieren oder diese erst beginnen zu konturieren, erhebliche Konzeptionsarbeit – hier für die Evaluationsplanung – unter grossen Unsicherheiten erfordern. Dies gilt – vielleicht sogar in erhöhtem Masse – für Mischformen zwischen professions- und funktionsorientierter Weiterbildung.

2.3.4 Bewertungskriterien festlegen

Gut evaluieren erfordert, gerade das Interpretieren und Bewerten systematisch zu betreiben.

Die in Tabelle 3 aufgeführten fünf Fragestellungsbereiche bezeichnen relevante Bewertungsdimensionen für die wissenschaftliche Weiterbildung. In verschiedenen Entwicklungsphasen sind diese Dimensionen unterschiedlich relevant: Kommt es zu Beginn der ersten Realisierung besonders auf Zufriedenheit und Lernförderung an, wird bereits bei Abschluss des ersten Studiengangs der Lernerfolg wichtig. In darauf folgenden Durchführungen sind organisatorisch-logistische Rahmenbedingungen so stabil, und das weiterentwickelte didaktisch-curriculare Konzept ist so gut ausgereift, dass auch in den Bereichen Transfererfolg / -nutzen sowie wissenschaftliche Güte systematisch evaluiert werden kann (vgl. die Fokussierung auf unterschiedliche Fragestellungsbereiche / Bewertungsdimensionen im Lebenszyklus von Weiterbildungsstudiengängen in Tabelle 2 sowie in den Anlagen 6.4 und 6.5).

Wenn möglich sollen operationalisierte Erfolgskriterien *vor* Beginn der Datenerhebungen durch die jeweils berechtigten Stakeholder festgelegt werden.

In bestimmten Fällen ist dies *absolut* auf Basis von unabhängigen Referenzgrössen möglich, insbesondere nationalen und internationalen Standards zu professionellem Handeln im jeweiligen Praxisfeld, wenn standardisierte Messinstrumente vorliegen.

Meist fehlen für die wissenschaftliche Weiterbildung solche absoluten Kriterien und es müssen *relative*, in Abhängigkeit vom Kontext gültige Massstäbe formuliert werden.

Für die Bewertungsdimension «Lernerfolg» sei dies exemplarisch aufgezeigt:

Günstigenfalls liegen differenzierte, fachlich breit verankerte Lernzielsysteme (oder Kompetenztaxonomien) vor. Doch mangelt es auch ihnen meist an hinreichenden Operationalisierungen oder gar standardisierten Messinstrumenten.

Systematisch entwickelte Studiengänge weisen differenzierte (Lern-)Zielsysteme auf, die möglichst an anerkannte Kompetenztaxonomien anschliessen. Die daraus abgeleiteten Lernziele sind schrittweise konkretisiert im Studienreglement, der Gesamt-Ausschreibung zum Studiengang und den detaillierten Kursbeschreibungen.

Übersicht 1: Beispiel und Hinweise zu Kompetenztaxonomien

Evaluationsaus- und -weiterbildung

In den USA gibt es mehrere Veröffentlichungen, welche Essential Competencies for Program Evaluators (ECPE) darstellen (zuletzt: Stevahn et al. 2005). Diese Taxonomie mit 62 Teilkompetenzen ist in einem mehrjährigen Validierungsprozess unter breiter Beteiligung von Professionellen durch eine Forscherinnengruppe erarbeitet worden.

Die Gesellschaft für Evaluation (DeGEval 2004) hat Empfehlungen zur Aus- und Weiterbildung in Evaluation (EAWE) verabschiedet und als Broschüre herausgegeben.

Ein Vergleich beider Taxonomien (vgl. Beywl 2006) zeigt starke Überschneidungen, was auf ein verbreitetes Grundverständnis professioneller Qualifikationen hinweist.

Generischer Bezugsrahmen

Geschäftsstelle.

Für Europa bieten die «Dublin Descriptors» ein allgemeines Muster für Kompetenztaxonomien in der Hochschulbildung. Diese enthalten eine fächerübergreifende Beschreibung von Lern-Outcomes, die von Studierenden mit einem Bachelor- oder Masterabschluss erreicht werden sollen. Diese Festlegung wurde von der in europäischen Ländern breit abgestützten Joint Quality Initiative erarbeitet. Dort finden sich auch einige Anwendungen auf konkrete Studiengänge.

Beywl, Wolfgang / Speer, Sandra (2004): «Developing standards to evaluate vocational education and training programmes». In: Descy, Pascaline / Tessaring, Manfred (Hg.) (2004): The foundations of evaluation and impact research. Third report on vocational training research in Europe: background report. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. 51-129. DeGEval - Deutsche Gesellschaft für Evaluation (2004). Empfehlungen zur Anwendung der Evaluationsstandards der DeGEval im Handlungsfeld der Selbstevaluation. Alfter bei Bonn: DeGEval-

Stevahn, Laurie et al. (2005): «Establishing competencies for program evaluators». In: American Journal of Evaluation, 26, 43-59.

Welche Wege gibt es ausserdem, Bewertungskriterien zu generieren? Vielfach wird es – zumindest ergänzend – notwendig sein, Stakeholder nach ihren Bewertungsmassstäben zu fragen und die anzulegenden Kriterien im Rahmen der Evaluationssteuerung auszuhandeln. Dies gilt z. B. für Anforderungen von Arbeitgebenden an den zu erzielenden Transfernutzen am Arbeitsplatz oder die von gesellschaftlichen Anspruchsgruppen in Bezug auf den Nutzen universitärer Weiterbildung für die soziale, ökonomische, kulturelle und politische Entwicklung einer Region oder eines Landes.

Bewertungskriterien können – ebenfalls relativ – auch aus Evaluationsergebnissen voran gehender Studiengänge (Kohortenvergleich) oder ähnlicher / wettbewerbender Studiengänge entwickelt werden. Dabei ist immer zu prüfen, ob die Voraussetzungen für eine Übertragung gegeben sind.

Ein vielfach gewählter, sowohl pragmatischer wie glaubwürdiger Weg besteht darin, Angehörige des jeweiligen Fachgebietes heranzuziehen, um die Kriterien zu formulieren und den Wert des Studiengangs daran zu messen. Solche Peer-Evaluationen eignen sich besonders für die Bewertung der «wissenschaftlichen Güte». Auch hier sollen die operationalisierten Kriterien im Vorfeld festgelegt werden (vgl. dazu Anlage 6.14).

Eine Lösung besteht bei Fehlen absoluter oder relativer *vorgängiger* Bewertungskriterien darin, dass Evaluationsverantwortliche – evt. im Rahmen einer moderierten Sitzung – mit wichtigen Stakeholdern Erfolgskriterien festlegen. Dies ist z. B. bezüglich akzeptabler oder optimaler Zielerreichungsgrade möglich und sinnvoll. Keinesfalls dürfen Bewertungskriterien ad hoc, rein intuitiv, methodisch unkontrolliert oder nicht nachvollziehbar festgelegt werden.

2.3.5 Methoden auswählen und Instrumente entwickeln

Für Evaluationen charakteristisch ist, dass die Datenerhebungsinstrumente im Verlauf der Evaluation fortlaufend verändert werden.

Kennzeichnend für Evaluation ist die Vielfalt von möglichen Methoden und Untersuchungsdesigns. Oft sind – gerade bei knappen Ressourcen und umstrittenen Bewertungsmassstäben – multimethodische und multiperspektivische Zugänge angemessen. Dabei werden die Instrumente so ausführlich wie unbedingt nötig, so knapp wie möglich gehalten: Dies trägt bei zur Kostenwirksamkeit der Evaluation und fördert hohe Ausschöpfungsquoten von Auswahlmengen sowie die Entwicklung einer Evaluationskultur im Studiengang.

In jedem Falle folgen Methoden- und Designentscheidungen den Evaluationszwecken und -fragestellungen. Allegorisch gesprochen: Die Evaluationsfragestellungen sind die «Kunden», auf die massgeschneiderte Instrumente zugeschnitten werden (deployment). Eine A-Priori-Festlegung auf eine Methode oder gar ein bestimmtes Instrument ist nicht zulässig. Gleiches gilt für ad hoc entwickelte Instrumente (etwa das Zusammenfügen von interessanten Items aus einem Itempool), die nicht aus Zweck und Fragestellungen (Abschnitte 1 und 2.3.3) abgeleitet sind.

Für standardisierte Evaluationsthemen hat die KWB Musterinstrumente entwickelt, die – soweit geeignet – quer zu ihren Studiengängen eingesetzt werden. Dies gilt insbesondere für den Feedbackbogen für Kurse.

Für jede Teilevaluation sind jeweils passende Methoden zu wählen (Inhaltsanalyse, Beobachtung oder Befragung), angemessene Teilmethoden zu bestimmen – z. B. schriftliche oder Online-Befragung (vgl. Tabelle 4). Es ist der Grad der gewünschten Offenheit / Geschlossenheit des Instruments festzulegen und schliesslich ist das Instrument zu entwickeln. Dabei ist sozialwissenschaftliche Fachkompetenz unverzichtbar (vgl. Reischmann 2006, Kapitel 7; Kromrey 2006).

Tabelle 4: Erhebungsmethoden im Überblick (Auswahl)

Inhaltsanalyse von	Beobachtung	Befragung	
(verbalen)Textdokumenten Bilddokumenten administrativen/statistischen Daten monetären Daten anderen Verhaltensspuren	offen strukturiert	Face-to-face-Interview Telefoninterview Standardisierte Tests Stift-und-Papier-Befragung Delphi	Online-Befragung Fokusgruppe Fishbowldiskussion Moderationstechnik

Vor der Entwicklung neuer Instrumente ist zu prüfen, ob / in welchem Ausmass die erforderlichen Daten bereits vorhanden sind, z. B. in den Dokumenten und Aufzeichnungen zum Studiengang (Teilnahmelisten, E-Mail-Korrespondenz mit Teilnehmenden, schriftliche Studienarbeiten usw.). Wichtige Voraussetzung dafür ist, dass solche Dokumente systematisch abgelegt, aktualisiert und für Inhaltsanalysen zugänglich sind.

Vom Gesichtspunkt der Datenqualität her ist die Inhaltsanalyse gegenüber der Beobachtung und diese gegenüber der Befragung zu bevorzugen, da letztere stärker reaktiv (z. B. Antworten nach sozialer Erwünschtheit) und von weiteren Verzerrungseffekten begleitet sind. Jedoch wird aufgrund des damit verbundenen Konstruktions-, Erhebungs- und Auswertungsaufwandes die Beobachtung besonders selten gewählt und die scheinbar einfach zu beherrschende Befragung im Regelfall eingesetzt.

Oft stellt sich die Frage, ob schriftliche Befragungen im herkömmlichen Verfahren mit Papier und Stift oder als Online-Erhebungen durchgeführt werden. Die Tabelle 5 listet einige Vor- und Nachteile der Online-Befragung auf.

Tabelle 5: Eignung und Voraussetzungen von Online-Befragungen

Online ist effizienter wenn ... zu gewährleistende Voraussetzungen Rückmeldungen zu einer grösseren Anzahl es müssen interne, im Umgang mit Onlinevon Kontaktstunden (z. B. 70 oder mehr) befragungen versierte Mitarbeitende eingeholt werden sollen vorhanden sein, welche die Anwendungssoftware kennen, oder externe, welche die die Grundgesamtheit bzw. Stichprobe 100 Ausführungen durch Unerfahrene anleiten Personen überschreitet und coachen die zu Befragenden regional verstreut sind: die für die Erstellung des Fragebogens und sie nicht oder sehr selten physisch das datentechnische Aufsetzen der Befrazusammen kommen (typisch für Absolgung erforderlichen zeitlichen ZusatzventInnen, Arbeitgebende) ressourcen von meist vier bis sechs das Ausfüllen des Fragebogens 20 Minuten Stunden (über die inhaltliche Konzeption oder länger dauert des Fragebogens hinaus) sind vorhanden viele quantitative und / oder qualitative Onlineerhebungen wiederholen sich in Daten entstehen; also z. B. mehr als 20'000 kürzeren Abständen (mindestens alle vier Zeichen Textdaten oder mehr als 3000 Monate), so dass die zuständige Person in quantitative Einzeldaten (z. B. 30 geschlos-Übung bleibt. sene Antworten von 100 Personen).

Auch mit standardisierten Instrumenten bearbeitete Fragestellungen sollten gelegentlich ergänzend durch andere Methoden / Instrumente untersucht werden. Langjährige Stabi-

lität von Instrumenten ist für dynamische, schnelle Kontextveränderungen ausgesetzte universitäre Weiterbildungsangebote eine seltene Ausnahme. In grösseren Abständen sind methodische Anpassungen und Revisionen von Instrumenten erforderlich. Es ist jeweils zu prüfen, ob die damit einhergehende Einschränkung der Vergleichbarkeit von Kursen oder Studiengängen akzeptabel ist.

Für mehrfach eingesetzte Instrumente werden Templates / Vorlagen erstellt und genutzt. Instrumente werden vor Echteinsatz getestet.

2.3.6 Datenerhebungen und -auswertungen durchführen

Exakt so viele Daten erzeugen, dass innerhalb kurzer Zeit mindestens 80% davon genutzt sind.

Erhebungen und Auswertungen sind zeit- und arbeitsintensiv. Da Evaluationen in unseren Studiengängen parallel zu strategischen und operativen Aufgaben durchgeführt werden, ist es wichtig, darauf zu achten, dass sie auf hohe Akzeptanz stossen und mit gegebenen Ressourcen sicher durchführbar und insbesondere abschliessbar sind.

Hinweise für schlanke Erhebungen

In den KWB-Studiengängen werden kursintegrierte Erhebungen bevorzugt:

- Für Inhaltsanalysen werden Daten aus den Archiven des Studiengangs genutzt:
- Beobachtungen werden während der Kurszeit durchgeführt oder im Rahmen von Praxiserprobungen, die unmittelbar mit dem Studium verbunden sind.
- Befragungen werden möglichst mit Vor- und Nachbereitungsaufgaben oder mit Gruppenarbeiten während des Kurses verbunden. Das mündliche Schlussfeedback am Ende des letzten Kurstages wird stichwortartig protokolliert und somit als Datenquelle gesichert.

Wenn immer angemessen werden Erhebungen als Teil des Studierprozesses organisiert, so dass diese sowohl den Lernprozess unterstützen als auch zeit- und ressourcensparend für alle Beteiligten durchgeführt werden können.

Feedbackbögen und andere Erhebungsinstrumente, die von den Teilnehmenden einzeln auszufüllen sind, werden in aller Regel während der Kurszeit ausgegeben, ausgefüllt und eingesammelt – dies trägt zu hohen, meist über 90% liegenden Ausschöpfungsquoten bei.

Ob eine streng anonyme Beantwortung gewährleistet werden soll oder ob eine Kennzeichnung der Fragebögen mit Vor- und Nachnamen gefordert werden soll – diese Entscheidung hängt von verschiedenen Faktoren ab. Abgestuft sind möglich: (1) vollständige Anonymität, (2) frei gestellte Namensnennung, (3) obligatorische Namensnennung. Nachfolgende Tabelle stellt wichtige Vorteile und Nachteile der Namennennung zusammen:

Tabelle 6: Vor- und Nachteile bei namentlicher Kennzeichnung von Feedbackbögen

Vorteile	Nachteile
Kritik der TN wird qualifizierter, statt z. B. herabsetzender Abwertung wird eine Begründung formuliert.	Wichtige Kritik wird zurückgehalten, wenn TN Sanktionen seitens der Studienleitung / der Dozierenden befürchten.
Wenn Störungen in der Kursgruppe / starke Beschwerden vorliegen, können diese aktiv durch die Studienleitung nachgefragt werden (Gesprächsangebot machen).	Bestehende Spannungen zwischen Kursleitung und TN können durch die Forderung nach Namensnennung verstärkt werden.
Individualisierung des Lehrangebotes wird unterstützt: Insbesondere wenn Teilnehmende rückmelden, dass der Stoff für sie nicht neu ist, dass ihnen Bekanntes präsentiert wird	-
Wenn die Namen der Rückmeldenden bekannt sind, ist eine Rücklaufkontrolle möglich, sowohl bei schriftlichen wie bei Online-Fragebögen.	-

Wenn die Namensnennung erwünscht oder eingefordert ist, muss die Studienleitung den Teilnehmenden den Zweck der Namensnennung klar kommunizieren. Beispiel:

«Bitte tragen Sie ihren Vor- und Nachnamen auf dem Rückmeldebogen ein damit wir bei Beschwerden oder Nachfragen Ihrerseits auf Sie zukommen und Ihnen ein persönliches Gespräch anbieten können. Dies wird dazu beitragen, Ihren Lernprozess zu unterstützen und unsere Angebote so weit möglich auf ihre individuellen Anforderungen abzustimmen.»

Wenn die Namensnennung obligatorisch ist, dann muss dies beim Einsammeln der Bögen überprüft werden. Welche der Varianten zu bevorzugen ist, hängt von den Besonderheiten des Studiengangs und der Lerngruppe ab. Zentral ist, dass die gewählte Alternative den Studier- und Lehrprozess unterstützt.

Bei postalischer oder elektronischer Versendung an verstreute Datengebende (z. B. AbsolventInnen, Arbeitgebende ...) ist Vorsorge für hohe Rücklaufquoten zu treffen, so dass die Aussagereichweite der Ergebnisse nicht über Gebühr geschmälert wird. Hierfür ist eine Rücklaufkontrolle erforderlich. Diese geschieht bei schriftlichen Befragungen dadurch, dass um Namensnennung auf dem Erhebungsbogen gebeten wird. Scheidet dies aufgrund zugesicherter Anonymität aus, wird eine ebenfalls frankierte Antwortpostkarte zugeschickt, die der / die Antwortende mit Namen kennzeichnet und getrennt vom Fragebogen zurück sendet. Nicht-Antwortende können so nach Ablauf der Rücksendefrist schriftlich erinnert werden.

Für solche Befragungen ist eine gut gepflegte Adressdatenbank unverzichtbare Voraussetzung, optimal mit Postadresse *und* E-Mail Account. Da die AbsolventInnen von Weiterbildungsstudiengängen nicht selten den Arbeitgeber – und in diesem Zuge evt. sogar den Wohnort – wechseln, ist mindestens jährlich eine Überprüfung der Adresse und eine eventuelle Nachrecherche erforderlich.

Bei grösseren Auswahlmengen (n > 50) ist evt. eine Online-Befragung der schriftlichen Befragung vorzuziehen. Das «Umfragecenter» von Unipark ermöglicht eine optimale Rücklaufkontrolle und ein leicht steuerbares Erinnerungsverfahren.

Bei zu geringen Rücklaufquoten (< 51%) sind stichprobenartig Telefonate mit Nicht-Antwortenden angemessen um zu überprüfen, ob die Antwortverteilungen in der Gruppe der Nicht-Antwortenden stark von der in der Gruppe der Antwortenden abweichen.

In den meisten Fällen von schriftlichen Befragungen wird eine Vollerhebung stattfinden. Im Falle aufwändiger mündlicher Befragungen werden oft auf wenige oder wenige Dutzend Fälle umfassende Auswahlmengen gebildet. Wenn die Grundgesamtheit für eine Vollerhebung zu gross ist, wird entweder eine Quoten- oder eine Lernauswahl getroffen: Erstere versucht, in der Auswahlmenge für einige als relevant festgelegte und zur Quotenbildung genutzte Merkmale eine gleiche Verteilung wie in der Grundgesamtheit herzustellen. Letztere wählt solche Fälle aus, an denen am meisten gelernt werden kann (z. B. besonders erfolgreiche Teilnehmende oder solche, die ihre Prüfungen wiederholt haben). Repräsentative (Zufalls-)Stichproben sind eine seltene Ausnahme in der Evaluation von KWB-Studiengängen. Damit konzentriert sich die Auswertung quantitativer Daten in aller Regel auf die Verfahren der deskriptiven Statistik.

Datenschutz

Für alle Erhebungen und die Weiterverarbeitung von Daten ist schriftlich festzulegen und den Datengebenden eindeutig zu kommunizieren, ob diese anonym oder personalisiert weiter verarbeitet werden. Im zweiten Fall ist die schriftliche Zustimmung der Datengebenden einzuholen. Bestenfalls geschieht dies zu Beginn des Studiengangs durch Vorlage und Gegenzeichnung einer Einverständniserklärung; ergänzend und im Einzelfall kann dies auch via E-Mail geschehen. Ein unbefugter Zugriff auf solche Daten ist durch geeignete Sicherungsmechanismen auszuschliessen. Auch bei Zustimmung zur Verarbeitung personengebundener Daten sind alle Mitarbeitenden der KWB sowie evt. Beauftragte auf einen strikt vertraulichen Umgang mit den gewonnenen Informationen zu verpflichten.

Datenerfassung und -auswertung

Die Dateneingabe erfolgt durch geübte Fachkräfte. Sie erfolgt auf der Basis von Codeplänen für quantitative bzw. von Eingabe-Richtlinien für qualitative Daten.

Die Erfassung und Speicherung von Daten erfolgt in aller Regel elektronisch in Standard-Dateiformaten (z. B. .txt, .rtf, .doc, .xls) oder in SPSS bzw. MAXQDA als den beiden in der KWB vorrangig genutzten Auswertungs-Softwares für quantitative bzw. qualitative Daten. Im Online-Administrationssystem (OLA) abgelegte Daten sind so erschliessbar zu machen, dass sie in Standard-Dateiformate exportiert werden können.

Vor der Datenauswertung ist eine genaue Datenprüfung vorzunehmen: Sind die Datensätze den richtigen Erhebungseinheiten zugeordnet? Sind Doppelerhebungen ausgeschlossen? Sind alle angefallenen Datensätze in der Datendatei enthalten? Sind die Daten gemäss Codeplan eingegeben? Gibt es offensichtlich oder durch Kreuztabellierung / Quotenberechnung leicht identifizierbare ungültige Einzeldaten?

Die Auswertung selbst erfolgt in SPSS oder MAXQDA. Hier werden alle Auswertungsprozeduren automatisch protokolliert und damit intersubjektiv nachvollziehbar. Für geringere Mengen von Textdaten (unter 15'000 Zeichen) bietet sich die auf MS-WORD basierte Text-Sortier-Technik TST) an. Ein Beispiel für eine TST-Auswertung qualitativer Daten aus Arbeitsblättern zum Workshop, auf dem dieser Evaluationsleitfaden eingeführt wurde, findet sich in Anlage 6.17.

In jedem Falle sind die Datenquellen genau anzugeben (N = Grundgesamtheit / angestrebte Auswahlmenge, n = realisierte Auswahlmenge). Statistische Parameter sind angemessen, d. h. jeweils abgestimmt auf die gegebene Datenqualität zu berechnen.

Bei wörtlichem Zitieren verbaler Textdaten ist die jeweilige Erhebungseinheit anzugeben; bei nicht-anonymisierten Erhebungen der Klarname z. B. der Person, bei anonymisierten Erhebungen eine verschlüsselte Kennzahl.

Visualisierung von Ergebnissen

Für die Visualisierung von Ergebnissen sind angemessene Darstellungsformen zu wählen (vgl. Hierhold 2005). Dies gilt sowohl für quantitative wie für qualitative Daten. Neben der genauen Bezeichnung der Datenquelle ist auch eine Information über die Art des zugrunde liegenden Erhebungsinstrumentes zu geben (z. B. Kategorie aus strukturiertem Beobachtungsschema, offene Frage, Einfachantwortfrage, Mehrfachantwortfrage ...)

Zur verdichteten Darstellung quantitativer Daten eignen sich oft Tabellen, (mehrfach geschachtelte) Kreuztabellen; zur Visualisierung Kreisdiagramme, Säulen- oder Balkendiagramme, bei grossen Fallzahlen und metrischem (evt. auch intervallskaliertem) Skalenniveau auch Boxplots.

Auch qualitative Daten sollen wann immer möglich durch Mind-Maps, Flussdiagramme oder freie Darstellungsformen so verdichtet werden, dass sie für Lesende leicht erfassbar sind.

2.3.7 Rückmeldungen geben

Schnelle klare Rückmeldungen – Humus jeder Evaluationskultur

Kennzeichen der KWB-Weiterbildungsstudiengänge ist, dass die Teilnehmenden – oft in Kader- oder anspruchsvollen Fachpositionen tätig – eine ausgeprägte Studienmotivation und hohe Anforderungen an die Leistungen der Dozierenden wie der Programm- und Studienleitungen haben. Gleiches gilt für die Datenerhebungen im Rahmen der Weiterbildungsevaluation. Ein kritischer, für das Commitment gegenüber der Evaluation entscheidender Punkt ist, wann und wie die Ergebnisse der Erhebungen, in die Teilnehmende Zeit und Energie investiert haben, an sie rückgemeldet werden. Gleiches gilt für andere Datengebende wie Vorgesetzte, Dozierende usw.

Im Grundsatz gilt, dass Datengebenden möglichst unmittelbar für ihre Beteiligung gedankt wird. Dies geschieht mündlich oder schriftlich, je nach Bedeutsamkeit auch mit einzeln adressiertem und unterschriebenem Brief.

Bei nächster Gelegenheit – oft ist dies je der nächste Kurs – erhalten die Datengebenden eine inhaltliche Rückmeldung: Minimal zu nennen sind Rücklaufzahlen / -quoten, Besonderheiten zur Zusammensetzung der realisieren Auswahlmenge sowie erste inhaltliche Ergebnisse, soweit diese bereits abgesichert sind und weitergegeben werden können. Auch kritische Ergebnisse sollten schnell rückgemeldet werden, so dass diese – oft für die weitere Arbeit im Studiengang bedeutsam – bearbeitet werden können.

Bei aufeinander folgenden Kursen sollten – soweit möglich und / oder bereits erfolgt – die Schlussfolgerungen und Massnahmen zu Beginn des jeweils folgenden Kurses vorgestellt werden, welche die Studienleitung einleitet, um zu Optimierungen zu kommen. Eine offene und für Beschwerden empfängliche Haltung hat sich bewährt, aus der heraus zukunftsgerichtete und lösungsorientierte Rückmeldungen / Stellungnahmen formuliert werden. Evtl. können dazu am Ende des jeweiligen Kurses im mündlichen Schlussfeedback nochmals Kommentare der Teilnehmenden eingeholt werden.

Dozierende haben ein Recht auf eine Rückmeldung der Studienleitung in Bezug auf die zu ihren Leistungen vorliegenden Ergebnisse. Dies unterstützt die Dozierenden, damit diese den Teilnehmenden nachbereitend gezielt Lernsupport geben können und / oder für ihren nächsten Kurs Verbesserungen vornehmen können. Die Studienleitung stellt ihnen solche Rückmeldungen mit Anregungen und Vorschlägen schriftlich zur Verfügung, evt. um ein mündliches Rückmeldegespräch ergänzt.

Bei den Rückmeldungen sind – wie bei den Berichten – die Forderungen des Datenschutzes und die Rechte von Personen zu beachten. Im Kontext der Erwachsenenbildung ist dies eine wichtige Voraussetzung für gelingende, effektive und effiziente Studierprozesse (vgl. auch 3.1).

2.3.8 Berichte und andere Vermittlungsformen erstellen

Berichte, Präsentationen und andere Formen der mediengestützten Ergebnisvermittlung richten sich an bestimmte Adressatengruppen aus dem Umfeld des Studiengangs, die mit Hilfe der Struktur-Landkarte schnell identifiziert sind. Diesen sollen relevante Informationen zum Studiengang gegeben werden, auf deren Basis sie Bewertungen vornehmen, Verbesserungen konzipieren oder Entscheidungen vorbereiten.

Berichte ermöglichen den fachlichen Austausch mit Verantwortlichen benachbarter Studiengänge oder die Diskussion didaktischer Fragen zwischen verschiedenen Weiterbildungsstudiengängen der Universität Bern. Damit tragen sie zum Wissensmanagement bei. Der Dialog z. B. zwischen Dozierenden, Studienleitung, Programmleitung und Träger (WBK für die KWB-Studiengänge) kann angeregt werden.

Die Programmleitung erhält von der Studienleitung mindestens jährlich einen Vorschlag, welche der vorliegenden Evaluationsberichte zusammenfassend, auszugsweise oder ganz und in welcher Form veröffentlicht werden sollen (in der Regel im Internet).

Die spezifischen Kommunikationsziele der verschiedenen Berichte leiten sich vom Zweck der jeweiligen (Teil-)Evaluation ab (vgl. Abschnitt 1). Dabei können primär formativ ausgerichtete von mehr summativ orientierten Berichten unterschieden werden.

Hauptsächlich formativ ausgerichtete Berichte:

- Zusammenfassende Kurzberichte an alle Dozierenden, damit diese über die zentralen Stärken und Verbesserungsnotwendigkeiten – in der Regel für die nächste Durchführung des Studiengangs – informiert sind und dazu beitragen können.
- Zwischen- und Abschlussberichte evt. mehrere Teilevaluationen zusammenfassend

 an die Programmleitung, damit diese sich ein Bild von der erreichten Güte und
 Tauglichkeit des Studiengangs und seiner Elemente machen kann, evt. Verbesserungen vorschlägt oder Entwicklungsaufträge vergibt

Mit Hilfe formativ ausgerichteter Berichte kann über einen längeren Zeitraum und bei Personalwechsel nachvollziehbar gemacht werden, auf welcher Datenbasis bestimmte Veränderungen bzw. Optimierungen im Studiengang vorgenommen wurden. Fortschritte und Lücken bei der Umsetzung von Optimierungsmassnahmen werden im zeitlichen Längsschnitt transparent.

Diese Berichte werden typischerweise von der Studienleitung oder anderen Mitgliedern der KWB, also internem Personal verfasst (Inhouse-Evaluation).

Hauptsächlich summativ ausgerichtete Berichte:

- Abschlussbericht an die Weiterbildungskommission als Trägerin der KWB-Studiengänge (analog zu den Fakultäten) sowie als Weiterbildungs-Fachgremium (vgl. Richtlinien) / andere relevante Stakeholder in der Universität Bern, damit diese sich ein Bild von der erreichten Güte und Tauglichkeit des Studiengangs machen und evt. gezielte Nachfragen stellen / Anregungen geben können.
- Zusammenfassende Berichte für die Fachöffentlichkeit und zur Verbreitung über die Website des Studiengangs an disperse Zielgruppen, damit diese sich ein Bild von der erreichten Güte und Tauglichkeit des Studiengangs machen können.

Summativ ausgerichtete Berichte ziehen über relevante Bewertungsdimensionen des Studiengangs Bilanz und sind Grundlage für zusammenfassende Beurteilungen, die Einzelpersonen, Gruppen, Gremien oder Organisationen vornehmen.

Diese Berichte können von Internen vorbereitet und in begrenztem Masse allein verantwortet werden. Oft ist es erforderlich, dass Externe, z. B. Peers oder FremdevaluatorInnen an der Berichterstellung mitwirken oder sie allein verantworten, da nur so die notwendige Unabhängigkeit gesichert und Glaubwürdigkeit erreicht werden kann. «Selbstberichte» stellen eine von mehreren Grundlagen für Fremdevaluationen dar (siehe Kapitel 3.2 zur Auswahl der passenden Evaluationsart).

Eine bewährte Checkliste von Gary Miron (2004) finden Sie im Anhang 6.18. Bei der Gestaltung der Berichte ist auf die Nutzungsbedingungen bei den Adressatengruppen zu achten. Dabei ist zu klären, wann diese wie umfangreiche und wie aufbereitete Berichte

lesen können, ob diese durch Präsentationen unterstützt oder ersetzt werden und / oder durch andere Medien begleitet werden sollen. Je nach Grad des Commitments stellen die AdressatInnen mehr oder weniger Zeit für die Informationsaufnahme bereit, erwarten Kurzfassungen und andere Hilfsmittel, um den Inhalt der Berichte schnell zu erschliessen.

Kurze und auf das Relevante fokussierte Berichte lassen sich sicher erreichen, wenn bereits der Umfang der Datenerhebungen darauf angelegt wurde. Instrumente und Erhebungen sollen sich strikt an primären Zwecksetzungen, Fragestellungen und Bewertungskriterien orientieren (vgl. Abschnitte 2.3.3 bis 2.3.6). Sind diese gut entwickelt und schriftlich klar dargelegt, ergibt sich daraus eine sichere Führung für die Gliederung des Berichtes, darin vorzunehmende Schlussfolgerungen und Bewertungen sowie inhaltliche Schwerpunktsetzungen in der Darstellung (vgl. ausführlich Torres 2005).

Berichten von mehr als 15 Seiten ist eine Management Summary voranzustellen, die auf einer, maximal zwei Seiten die wichtigsten Ergebnisse, Schlussfolgerungen und evt. Empfehlungen / eingeleiteten Massnahmen enthält. Jeder Bericht soll einen Abstract von ca. zehn Zeilen enthalten. Bei kürzeren Berichten können Management Summaries durch ein ca. 20 Zeilen langes Abstract ersetzt werden.

Beim Verfassen von Berichten soll ebenso wie bei der Erstellung von Powerpoint-Präsentationen von Beginn an mit den Vorlagen der Universität Bern bzw. der KWB gearbeitet werden. Dies vereinfacht die Erstellung, insbesondere bei wiederkehrenden Kurzberichten.

Die Erstellung von Berichten ist zeitintensiv, besonders, wenn Zahlenwerte, Tabellen, Grafiken oder Diagramme eingearbeitet werden. Neben der Formulierungsarbeit sind Formatierungs- und Layoutaufgaben zu leisten. Hierfür muss genügend Zeit eingeplant werden. Über mehrere Kohorten eines Studiengangs ist eine gewisse Standardisierung von Gliederung, Layout und Grafik möglich. Mit der Zeit kommen auch einige Textbausteine zusammen, die – evt. leicht angepasst – immer wieder verwendet werden können. Beispiele für Berichte finden sich in den Anhängen 6.9, 6.12, 6.16 und 6.17.

2.3.9 Nutzungen dokumentieren

Evaluation ist aufwändig, fordert Ressourcen und ist nur dann vertretbar, wenn sie nachweislich genutzt wird. Es reicht nicht, Evaluation auf Nutzung anzulegen, sondern diese muss auch dokumentiert werden (vgl. Patton1997). So kann unaufwändig in Tabellen festgehalten werden, an wen / wie häufig Berichte an welche AdressatInnen versendet wurden, wie oft sie von der internen Lernplattform oder aus dem Internet heruntergeladen wurden. Protokolle von Programmleitungen machen nachvollziehbar, wann Berichte verteilt und diskutiert wurden. Der Abschlussbericht zu den Studiengängen, der an die Weiterbildungskommission zu erstatten ist, soll Hinweise auf Evaluationen und aus diesen abgeleitete Massnahmen enthalten. In mehrjährigen Abständen ist es wünschenswert, eine Evaluationssynthese quer über alle KWB-Studiengänge zu erstellen, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausarbeitet und Trends identifiziert.

3 Evaluationssteuerung

Da Evaluationen Bewertungsakte einschliessen, die für Beteiligte und Betroffene sowohl bedeutsame positive wie negative Konsequenzen haben können, ist hohe Glaubwürdigkeit der Evaluierenden, klare Rollentrennung gegenüber Führungsaufgaben, präzise Abgrenzung des Gegenstandsbereiches der jeweiligen Evaluation und der Reichweite der Ergebnisse unabdingbare Voraussetzung für eine nachhaltige Evaluationspraxis in der universitären Weiterbildung. Die Evaluationsstandards der Schweizerischen Evaluationsgesellschaft geben hierzu zahlreiche Hinweise in den beiden Standardgruppen «Nützlichkeit» und «Korrektheit».

Wenn das Handeln von Personen bewertet wird, sind besondere Vorkehrungen zum Datenschutz sowie zur Verwendung der Evaluationsergebnisse zu treffen. Für Beurteilungen von Mitarbeitenden oder Externen geben die Standards für Personalevaluation wichtige Hinweise.

Während für bestimmte Evaluationszwecke und -fragestellungen – auch aus Kostengründen – als Evaluationsarten Selbst- und Inhouse-Evaluationen besonders geeignet sind, ist in anderen Fällen Peer- oder externe Fremdevaluation passend. So ist bei externen Beauftragungen die Evaluationsverantwortung klar zu verorten; bei internen Beauftragungen und Selbstevaluationen bedarf es Vereinbarungen zwischen den Beteiligten, insbesondere mit verantwortlichen Steuerungsgremien und Vorgesetzten.

3.1 Einhaltung der Grenze Programmevaluation – Personalevaluation

Der Studiengang ist ein komplexes Gesamt von Elementen, die von mehreren Personen teils eigenständig, teils gemeinsam verantwortet werden. Im Mittelpunkt des Evaluationsinteresses stehen der Studiengang und seine Elemente, seine Konzeption, seine Umsetzung und seine Resultate bei den Studierenden und evt. bei weiteren Stakeholdern. Personen, insbesondere Dozierende, Projektbegleitende und Mitglieder der Programmleitung (PL) sowie der Studienleitung (SL), tragen massgeblich zum Gelingen des Studiengangs bei. Auch solche Kurse, die von nur einem Dozierenden gehalten werden, sind ein gemeinsames Produkt von diesem und der Studienleitung, die sich ggf. bei der PL Rat und Rückversicherung holt.

Bei Bewertungen und Schlussfolgerungen sowie bei der Nutzung dieser Evaluationsergebnisse ist eine strikte Trennung zwischen dem (gemeinsam verantworteten) *Programm* einerseits, den daran mitwirkenden *Personen* anderseits aus ethischen Gründen geboten. In der Praxis ist dies oft nicht durchführbar; auch in diesen Fällen ist auf einen sorgsamen Umgang mit personenbezogenen Ergebnissen zu achten.

Tabelle 7: Regelungen zur Abgrenzung von Programm- und Personalevaluation

- Für den Studiengang als Ganzes sind Programmleitung (PL) und Studienleitung (SL) gemeinsam verantwortlich. Die SL ist der PL, die PL der Weiterbildungskommission gegenüber rechenschaftspflichtig. Die Behandlung entsprechender Evaluationsergebnisse wird für die regulären Sitzungen der beiden Gremien traktandiert.
 Für die Kurse sind Dozierende und SL gemeinsam verantwortlich. Die Evaluationsergeb-
- Für die Kurse sind Dozierende und SL gemeinsam verantwortlich. Die Evaluationsergebnisse zu einzelnen Kursen werden der PL zur Verfügung gestellt. Im Rahmen von meist mündlichen Rückmeldungen werden die Studierenden in geeigneter Form informiert (vgl. 2.3.7).
- Für persönliche erbrachte Leistungen von Dozierenden / beauftragten Fachpersonen (z. B. Kursbeiträge, Studienbegleitungen) nutzt die SL Evaluationsergebnisse und Rückmeldungen. Sie stellt der PL anonymisierte Übersichten dazu zur Verfügung, so dass diese überprüfen kann, dass sich die Leistungen der Dozierenden auf hohem Niveau befinden, dass Schwächen systematisch gemindert werden, sei es durch didaktische Unterstützung seitens der SL oder Austausch von Dozierenden.
- Für *persönlich durch die SL* erbrachte Leistungen (Kursleitung, Beratung Studierender und Dozierender) ist diese ihrem Anstellungsträger gegenüber detailliert rechenschaftspflichtig. Insbesondere Mitarbeitergespräche dienen der systematischen Nutzung der hier bereit gestellten Evaluationsergebnisse. Die PL hat ein Recht auf eine summarische Bewertung und darauf, dass starke Defizite und relevante Störungen berichtet werden.

Mit Daten, die insbesondere von Teilnehmenden zu Leistungen von Personen abgegeben werden, ist so zu verfahren, dass die schutzwürdigen Interessen dieser Personen gewahrt werden und dass gleichzeitig offenbarte Stärken und Schwächen konsequent für eine Weiterentwicklung des Studiengangs und seiner Elemente genutzt werden. Zu diesem Zweck ist jeweils genau zu bestimmen, wer ein Recht auf personenbezogene Ergebnisse hat (und damit die Pflicht, diese angemessen zu nutzen). Im Zweifelsfall ist restriktiv mit personenbezogenen Ergebnissen umzugehen und eine geeignete Form der Anonymisierung an Dritte zu wählen, die ein nachrangiges Recht an diesen Ergebnissen haben.

Je nach Breite der Betrachtung und vorrangiger Verantwortung ist dabei zu differenzieren (vgl. Tabelle 7).

Bei Unklarheiten und im Konfliktfall, wer welches Recht an personenbezogenen Daten und Ergebnissen hat, treffen PL und Träger eine einvernehmliche Regelung.

3.2 Bestimmung der passenden Evaluationsart

Je nach Zwecksetzung der anstehenden Evaluation und Hauptfragestellungen ist zu entscheiden, welche der vier Evaluationsarten in Frage kommt, ob also Interne oder Externe die Evaluation steuern und ob sie dabei eine auf den Studiengang bezogene Fachperspektive einnehmen (*«emisch»*) oder explizit eine davon absehende Perspektive, die auch die Informationsbedarfe studiengangferner Stakeholder einbezieht (*«etisch»*). (Headland et al. 1990) (vgl. Anlage 6.1):

- Inhouse-Evaluationen dominieren im Rahmen der KWB-Studiengänge. Sie werden von evaluationskompetenten Personen geleitet. Dies gilt insbesondere für die standardisierten Teilevaluationen, die von den Studienleitungen umgesetzt werden. Hierbei werden meist die Evaluationszwecke «Optimierung» und «Wissensmanagement» verfolgt (formative Evaluationsleistung). Typische Themenfelder sind «Erfassung sich verändernder Teilnehmendenbedarfe», «Didaktik-Methodik», «Kompetenzerwerb» oder «Transfermanagement».
- Peer-Evaluation durch Angehörige des jeweiligen Fachgebietes des Studiengangs ist dann angemessen, wenn die Evaluations-Zwecksetzung eine riskante Rechenschaftslegung oder eine grundlegende Entscheidungsfindung ist, die Evaluationsleistung somit summativ ist. Typische Fragestellung ist die nach der Güte des Studiengangs in Bezug auf den aktuellen wissenschaftlichen Forschungs- und Erkenntnisstand im jeweiligen Fachgebiet. Wegen fehlender / geringer Interessenkonflikte kommt Peers eine höhere Glaubwürdigkeit gegenüber Internen, insbesondere direkt am Studiengang Beteiligten zu. Ergebnisse aus der Inhouse-Evaluation werden im Rahmen von Peer-Evaluationen genutzt und evt. auch meta-evaluiert. In grösseren Abständen, z. B. alle 4 bis 6 Realisierungen eines Studiengangs, findet eine Peer-Evaluation statt, in der auch ansonsten der Inhouse-Evaluation vorbehaltene Fragestellungen bearbeitet werden (siehe auch Anlage 6.12).
- Selbstevaluation von Fachpersonen wie Dozierenden oder auch Projektbegleitenden kommt als ergänzender Ansatz in Betracht. Evtl. unterstützt die Inhouse-Evaluation interessierte Personen aus dem Lehrkörper bei fokussierten Selbstevaluationen.
 Deren Ergebnisse können, wenn abgesprochen, für Inhouse- und Peer-Evaluationen genutzt werden (siehe auch Anlage 6.15).
- Fremdevaluation kommt lediglich in Ausnahmefällen in Betracht, wenn strategische Weichenstellungen evaluativ vorbereitet werden sollen, z. B. ein völliges Redesign des Studiengangs oder Fusion mit einem anderen Studiengang.

Die Entscheidung für die jeweils passende Evaluationsart (bzw. einen Mix davon) ist ein kritischer Punkt, der durch evaluationskompetente Personen begleitet werden sollte.

3.3 Zuweisung der Evaluationsverantwortung und Budgetierung

In Bezug auf den jeweiligen Weiterbildungsstudiengang ist die Programmleitung (PL) die Haupt-Auftraggeberin. Sie bringt anlassbezogen Evaluationsfragestellungen ein und regelt die Freigabe von Evaluationsberichten. Mindestens einmal pro Jahr ist das Traktandum «Evaluationsbedarfe aus Sicht der PL» zu behandeln.

Die Erstellung des Rahmen-Evaluationsplans und der Teil-Evaluationspläne übernimmt die Studienleitung (SL). Sie trägt Sorge für deren Umsetzung und die Nutzung der Ergebnisse. Sie stellt der PL und anderen Berechtigten die Evaluationsberichte zur Verfügung.

Die Kosten für die Evaluationen sind in die Budgets der Studiengänge einzuplanen. Wesentliche Position sind die Personalkosten für die Inhouse-Evaluation und die Vorbereitung evt. Peer-Evaluationen. Soweit diese Aufgaben von der SL wahrgenommen werden, wird in ihrer Stellenbeschreibung ausgewiesen, in welchem Umfang Steuerung und Umsetzung der Evaluation in das Pensum eingerechnet sind. Diese Aufgabenwahrnehmung ist eng verknüpft mit anderen Regelaufgaben der Steuerung und Weiterentwicklung des Studiengangs. Eine Abgrenzung und Festlegung der spezifischen Aufwendungen für Evaluation ist daher schwierig, folgende Zahlen gelten als Anhaltspunkte:

- o Inhouse-Evaluation 2 bis 4 % des Umsatzes für die jeweilige Periode
- o Peer-Evaluation: 1 bis 2 % des Umsatzes für die jeweilige Periode

Evt. Kosten für die Steuerung und Umsetzung von Selbstevaluationen sind im Pensum von Studienleitungen bzw. der Dozierenden enthalten, da sie eng mit den Regelaufgaben bzw. den Lehraufträgen verknüpft sind.

Die Finanzierung einer evt. Fremdevaluation verlangt zusätzliche Ressourcen, die getrennt zu budgetieren sind.

4 Literatur

- Beywl, Wolfgang (2006): «Evaluationsstandards als Grundlage für die Aus- und Weiterbildung in Evaluation. Anforderungsprofile für Evaluatorinnen im Vergleich». In: Sanders, James R. et al. (Hg.) (2006): Handbuch der Evaluationsstandards die Standards des «Joint Committee on Standards for Educational Evaluation». Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 313-335.
- Beywl, Wolfgang / Schepp-Winter, Ellen (2000): «Zielgeführte Evaluation Ein Leitfaden» (mit Software zur Zielklärung, Evaluationsplanung und beschreibenden Statistik auf CD-ROM). Reihe Qualitätssicherung des BMFSFJ, Bonn.
- Beywl, Wolfgang / Speer, Sandra (2004): «Developing standards to evaluate vocational education and training programmes». In: Descy, Pascaline / Tessaring, Manfred (Hg.) (2004): The foundations of evaluation and impact research. Third report on vocational training research in Europe: background report. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. 51-129.
- Bloom, Benjamin Samuel / Engelhart, Max D. (1972): «Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich.» Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Darwin, Charles (1993): «Reise um die Welt 1831-1836» (Originaltitel: Reise eines Naturforschers um die Welt Tagebuch auf der Reise mit der «Beagle»). Erdmann, Stuttgart.
- DeGEval Deutsche Gesellschaft für Evaluation (2004). «Empfehlungen zur Anwendung der Evaluationsstandards der DeGEval im Handlungsfeld der Selbstevaluation». Alfter bei Bonn: DeGEval-Geschäftsstelle.
- Erichsen, Hans-Uwe (2004): «Weiterbildung Evaluation Akkreditierung. Herausforderungen von Wissenschaft und Gesellschaft». In: Fröhlich, Werner / Jütte, Wolfgang (Hg.) (2004): Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung internationale Entwicklungen und Perspektiven. Münster: Waxmann. 21-28.
- Headland, Thomas N. / Pike, Kenneth Lee / Harris, Marvin / American Anthropological Association Annual Meeting (1990): «Emics and etics the insider / outsider debate». Newbury Park (Calif.): Sage.
- Hierhold, Emil (2005): «Sicher präsentieren wirksamer vortragen». Heidelberg: Redline Wirtschaft.
- Kirkpatrick, Donald L. / Kirkpatrick, James D. (2006): «Evaluating training programs the four levels». San Francisco, Calif.: Berrett-Koehler.
- Kromrey, Helmut (2006): «Empirische Sozialforschung Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung». Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Mittag, Sandra / Bornmann, Lutz / Daniel, Hans-Dieter (2003): Evaluation von Studium und Lehre an Hochschulen Handbuch zur Durchführung mehrstufiger Evaluationsverfahren. Münster: Waxmann.
- Patton, Michael Quinn (1997): «Utilization-focused evaluation the new century text». Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Rindermann, Heiner (2001): «Lehrevaluation Einführung und Überblick zu Forschung und Praxis der Lehrveranstaltungsevaluationen an Hochschulen mit einem Beitrag zur Evaluation computerbasierten Unterrichts». Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Rindermann, Heiner (2002): «Beurteilung von Lehrveranstaltungen durch Studierende». In: evaNet Positionen. [http://evanet.his.de/old_evanet/forum/rindermannPosition.pdf]

- Schomann, Thorsten (2000): «Handbuch Befragungen (Version 1.1)». In: Leipzig, Geschäftsstelle Evaluation der Universität (Hg.) (2000). http://www.uni-leipzig.de/%7Eeval/materialienunddownloads/handbuch befragungen.pdf.
- Senn, Peter Th. / Ertel, Helmut / Fischer, Andreas (2007): «Berner Kompetenzprofil für Weiterbildungsmanagement (BKW)». In: Weber, Karl (Hg.) Reihe: Arbeitsberichte der KWB, Nr. 35. Bern: Universität Bern.
- Spiel, Christiane (2001): «Evaluation universitärer Lehre zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck». Münster: Waxmann.
- Stake, Robert E. (2004): «Standards-based and responsive evaluation». London: Sage.
- Stevahn, Laurie / King, Jean. A. / Ghere, Gail / Minnema, Jane (2005): «Establishing competencies for program evaluators». In: American Journal of Evaluation, 26, 43-59.
- Torres, Rosalie T. / Preskill, Hallie S. / Piontek, Mary E. (2005): «Evaluation strategies for communicating and reporting enhancing learning in organizations». Thousand Oaks: Sage.
- Weber, Karl (2007): «Über die Organisierbarkeit der universitären Umweltweiterbildung». In: Di Giulio, Antionetta et al. (Hg.) (2007): Allgemeine Ökologie. Innovationen in Wissenschaft und Gesellschaft. Bern: Haupt. 219-234.
- Weber, Karl / Senn, Peter Th. / Fischer, Andreas (2006): «Führungsmodell für Weiterbildungsorganisationen (FWB)». Reihe: Arbeitsberichte der KWB, Nr. 29. Bern: Universität Bern.
- Weisser, Jan / Wicki, Martin (1997): «Die Wirksamkeit universitärer Weiterbildungsveranstaltungen aus der Perspektive der Teilnehmenden. Evaluation im Auftrag des Bundesamtes für Bildung und Wissenschaft. » In: Weber, Karl (Hg.) (1997): Reihe: Arbeitsberichte der KWB, Nr. 19. Bern: Universität Bern.
- Widmer, Thomas / Landert, Charles / Bachmann, Nicole (2000): «Evaluationsstandards der Schweizerischen Evaluationsgesellschaft (SEVAL)».
- Wittpoth, Jürgen (2005): «Wissenschaft und Weiterbildung». In: Jütte, Wolfgang / Weber, Karl (Hg.) (2005): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung Entstehung und Dynamik von Weiterbildung im universitären Raum. Münster, Westf.: Waxmann. 17-24.

5 Abkürzungen

①.... ® Nummern der standardisierten Teilevaluationen (TE) siehe Anlage 6.4

● ... Nummern der responsiven Teilevaluationen (TE) siehe Anlage 6.4

Anl. Anlage

ECTS European Credit Transfer System

KL KursleiterIn

KWB Koordinationsstelle für Weiterbildung (der Universität Bern)

MAS Master of Advanced Studies

NDS Nachdiplomstudium
PL Programmleitung

QSE Qualitätssicherung und -entwicklung

Rp Rahmenplan
SL Studienleitung
Stg Studiengang
TE Teilevaluation
TN Teilnehmende

Tp Teilplan

WBL Weiterbildungsleadership

WBK Weiterbildungskommission (der Universität Bern)

WBM Weiterbildungsmanagement WBP Weiterbildungsprogramm

6 Anlagen

6.1 Übersicht Evaluationsarten

Selbstevaluation (emic)

Unter Selbstevaluation werden Verfahren verstanden, bei denen Akteure mit ausgewiesener Fachund Feldkompetenz ihre eigene Tätigkeit systematisch und datenbasiert bewerten. Die Selbstevaluation wird mit dem Ziel durchgeführt, Qualität nachzuweisen und zu verbessern. Die Akteure befinden sich in einer Doppelrolle. Eine Selbstevaluation ist somit immer auch eine interne Evaluation. Diese Art der Evaluation ist zumeist auf kleinere Teams oder auch einzelne Personen beschränkt und hat ihre Ursprünge in der Theorie und Methodik der Pädagogik und der sozialen Arbeit, ist aber auch auf andere berufliche Felder übertragen worden. Einige Verfahren des Qualitätsmanagements enthalten Verfahren mit der Bezeichnung «Selbstevaluation». Diese werden vielfach auf Organisationen und nicht – wie es die hier gegebene Definition verlangt – auf das professionelle Handeln von Personen bezogen.

Inhouse-Evaluation (emic oder etic)

Eine Evaluation wird arbeitsteilig durch Mitglieder derselben Organisation durchgeführt, in der sich die Programmverantwortung für den Evaluationsgegenstand befindet. Sie verfügen über substanzielle *Evaluationskompetenz* und sind *nicht* unmittelbar an der Erbringung der Leistungen oder Produkte (dem Evaluationsgegenstand) beteiligt. Je nachdem, in welchem Masse sie mit den Programmverantwortlichen die gleiche Fachlichkeit / disziplinäre Identität teilen, agieren sie stärker etisch (Outsider-Perspektive) oder emisch (Insider-Perspektive).

Peerevaluation (emic)

Diese Evaluationsart wird meist extern durchgeführt, oft verbunden mit Selbstberichten (Selbstreports), denen idealerweise *systematische* Inhouse-Evaluationen oder Selbstevaluationen zugrunde liegen: Fachleute aus einer auf gleichem Gebiet tätigen in der Regel *externen* Organisationseinheit, deren Feld- und Fachkompetenz ähnlich (oder gar stärker) ausgeprägt ist wie die derjenigen Personen, die in der zu evaluierenden Einheit tätig sind (daher «Peers», FachkollegInnen), bewerten den Evaluationsgegenstand. Anwendungsgebiet sind vor allem Evaluationen von Fakultäten, Studiengängen (auch der Weiterbildung) oder Fächern an Universitäten und anderen Hochschulen, aber auch von Weiterbildungseinrichtungen, sozialen Diensten, Medizinallaboren usw.

Fremdevaluation (etic)

Evaluationen, bei denen die Evaluierenden gegenüber dem Fach- und Wissensgebiet, zu dem der Evaluationsgegenstand gehört, «fremd» sind und die *nicht* Mitglieder der den Evaluationsgegenstand tragenden Organisation sind. Sie verfügen meist über eine geringere Fach- und Feldkompetenz als die Programmverantwortlichen. Da sie den Geltungsansprüchen des jeweiligen Evaluationsfeldes weniger verpflichtet sind, fällt es ihnen oft leichter, eine unabhängige Position zu wahren und neue / ungewohnte Perspektiven der Beschreibung und Bewertung einzubringen. Bei grossen (z. B. internationalen) Organisationen verschwimmen die Grenzen zwischen etischer Inhouse- und Fremdevaluation, insofern Mitarbeitenden aus weit entfernten Organisationseinheiten der Kollegenstatus grundsätzlich abgesprochen wird.

März 2007, Wolfgang Beywl

6.2 Steckbrief: NDS Weiterbildungsmanagement

Name, Träger, Basisdaten

Das universitäre Nachdiplomstudium (NDS) «Weiterbildungsmanagement» wird getragen von der Weiterbildungskommission der Universität Bern und durchgeführt durch die Koordinationsstelle für Weiterbildung. Der Studiengang basiert auf dem Studienreglement vom 29.6.1999, revidiert am 30.1.2001, ist berufsbegleitend konzipiert und schliesst mit dem Weiterbildungsdiplom «Weiterbildungsmanagement» ab. Er wird seit 2000 im Zweijahresrhythmus angeboten und wurde jeweils mit der maximal möglichen Teilnehmerzahl durchgeführt. Studienleiter für die drei Studiengänge 2000–2006 war Dr. Andreas Fischer, seit 2006 ist Dr. Peter Senn Studienleiter. Für die normativ-strategischen Entscheide ist die Programmleitung (PL) unter dem Vorsitz von Prof. Karl Weber zuständig. Der Studiengang trägt sich finanziell selbst (durch die Kursgelder).

Zielgruppe und Ziele

Das berufsbegleitende NDS «Weiterbildungsmanagement» richtet sich an Führungskräfte in Weiterbildungsinstitutionen und in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung. Diese Führungspersonen sehen ihre Aufgaben darin, effizient und wirksam Lerngelegenheiten für anspruchsvolle KundInnen zu gestalten. Anforderungen an Lernangebote verändern sich und es entsteht ein Druck, Bildungsangebote und -formen permanent zu erneuern. Damit werden der Umgang mit Veränderungen und ihr Management zu zentralen Aufgaben, an denen sich Führungskräfte zu messen haben.

Zulassungsbedingungen

- Abschluss einer Institution des tertiären Bildungsbereichs (Universität, Fachhochschule, höhere Fachschule, Kaderschule usw.)
- Nachweis einer didaktischen Qualifikation (z. B. Diplom in Erwachsenenbildung SAEB, Betriebsausbilder BBT, SVEB-Zertifikat I oder II, Lehrerdiplom)
- Praxis in Weiterbildung (Erwachsenenbildung)

Über die Zulassung weiterer Personen entscheidet die PL. Es besteht kein Anspruch auf Zulassung.

Inhalte

Das NDS «Weiterbildungsmanagement» umfasst die Themen, die für eine kompetente Erfüllung der Führungsaufgaben relevant sind, wissenschaftlich fundiert und in ihrer ganzen Breite. Die behandelten Theorien und Konzepte beziehen sich jeweils ausdrücklich auf die Situation von Weiterbildungsinstitutionen, seien diese innerbetrieblich oder auf den externen Markt ausgerichtet. Teilnehmende erhalten Gelegenheit, die darauf aufbauenden Methoden und Instrumente in der Praxis anzuwenden.

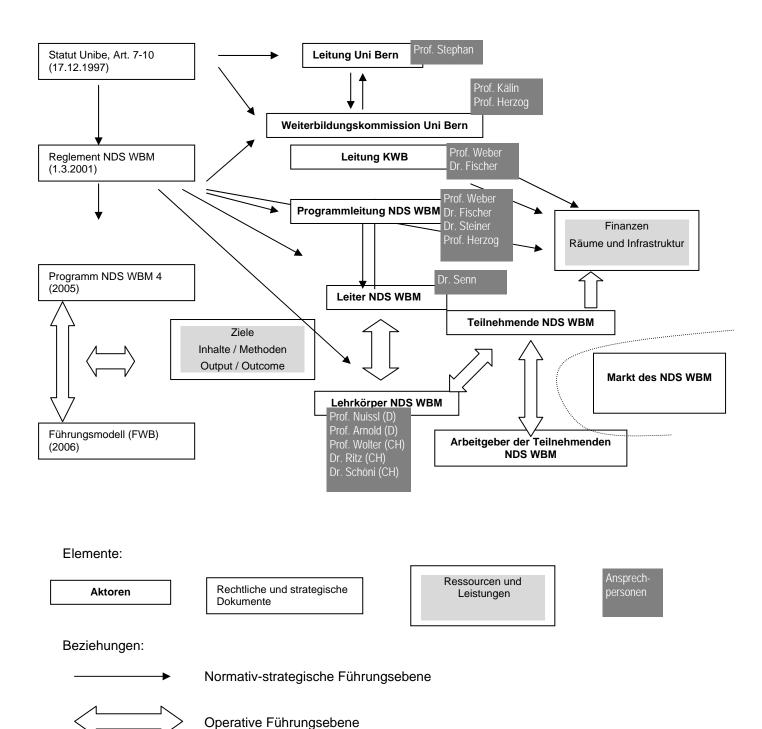
Die Module des NDS «Weiterbildungsmanagement» sind in fünf Themenbereiche gegliedert: Prozesse, Institution, Aktoren, Kontext und Studienrahmen. Diese sind in 20 monatliche Kursblöcke aufgeteilt, welche jeweils themenspezifische Kurse beinhalten. Die Themenbereiche beanspruchen unterschiedlich viele Präsenztage.

Präsenztage pro Themenbereich

1 Prozesse	16.0 Tage
2 Institution	12.0 Tage
3 Aktoren	5.0 Tage
4 Kontext	8.5 Tage
5 Studienrahmen	10.0 Tage
Total	51.5 Tage

Umfang	Im zweijährigen Studiengang werden angeboten. Die 36 ECTS-Punkte wer Transfergruppen, schriftliche Semeste erworben, die ein Thema aus dem Pr Methoden behandelt. Der Studiengar	den durch aktiv erarbeiten, eine axisfeld der Te	ve Teilnahme a e Lernreflexior ilnehmenden	an Präsenzve n sowie die Di mit wissensch	ranstaltungen, plomarbeit naftlichen
Besonderes	Das bewährte, kontinuierlich weiterer Lehrenden der Universität Bern sowie aus dem deutschsprachigen Europa of Das Wissen und die Erfahrungen der aktiv genutzt. Der Studiengang bietet Reflexion und Diskussion sowie für de zum Lehrkörper und zu den Alumni webildungsmanagement».	e angesehenen durchgeführt. V Teilnehmende Raum für die V as Entwickeln r	Wissenschaft Vegweisend is n werden für o Vermittlung vo neuer Ideen ur	tlerInnen und t eine Kultur d den Lehr- und n Orientierund nd Lösungen.	PraktikerInnen des Dialogs. Lernprozess gswissen, für Im Kontakt
«History»	Der erste Studiengang war eine Weite Modulen zum Thema Weiterbildungst wurde er formell in ein NDS mit Absclerfolgreich durchgeführten Studiengä NDS 2006–2008 zum vierten Mal mit Studiengang wurde aufgrund der Erfaweiter entwickelt. Neben kleineren Är neu Lernreflexionen eingeführt und Ssowie die Einführungen in die Diplom für Weiterbildungsorganisationen (FW rung. Der auch international hervorrag Durchgänge nur geringe Veränderung.	management uhluss Weiterbild ngen mit ca. 70 einer Teilnehm hrungen und o nderungen im In ynthese- und In arbeit verstärkt /B) als konzept gend zusamme gen.	nd startete 20 dungsdiplom u D erfolgreicher nerzahl von 25 der Evaluations nhalt (andere u nnovationsvera t. Ab 2006 unti tioneller Rahm engesetzte Leh	OO als Zertifik Imgewandelt. AbsolventIni Personen du sergebnisse k und neue The anstaltungen erstützt das F ien die inhaltli inkörper erfuh	atskurs. 2001 Nach drei nen wird das urchgeführt. Der ontinuierlich emen) wurden angeboten ührungsmodell uche Orientie- ur über die vier
	Advanced Studies in Weiterbildungsn Kohorte:	nanagement /-1 000 000 000 000	eadership ang 7005 4005 8007	2004 2006 2006 2006	CTS-Punkte).
	Anz. Std.	344		400	412
		43	388 46	50	51.5
	Anz. Tage Anz. ECTS-Punkte	26	35	35	36
	Toilnehmende total	25			
	Teilnehmende total davon Frauen	25 12	26 9	26 11	25 12
	Drop-outs während Studiengang	1	0	1	*
	Abschluss ohne Diplom	3	3	3	1
				1	*
	<u>'</u>				*
	Abschluss mit Diplom * bei Redaktionsschluss im Mai 2007	21	23	22	
Weitere Quellen	Abschluss mit Diplom	21 noch nicht fest er, Andreas (20	23 stehend.	22	*

6.3 Struktur-Landkarte NDS Weiterbildungsmanagement



November 2006, Peter Senn

6.4 Mehrjährige Evaluationsplanung für Studiengang Weiterbildungsmanagement

Evaluationsplanung über sechs 2-jährige Studiengänge «Weiterbildungsmanagement» (Rahmen-Evaluationspläne A bis F) – ausschliesslich responsive Teilevaluationen aufgeführt								
Kohorte	Halbjahr	Rahmenplan	Konzeptprüfung	Schlussbefrag.	Kompetenzprofil	Peer-Review		
	- 4		0					
I	01	10						
	02	-20						
	03	000						
<u></u>	04	2(0				
II	05	003						
	06	7-7						
	07 08	00		6				
III	08	5 2		0				
111	10	00						
	11	4-2						
	12	200		2				
IV	13	7		•				
	14	200			€			
	15	-90						
	16	2010-2011 20008-2009 2006-2007 2004-2005 2002-2003 2000-2001		0				
V	17	60						
	18	-20						
	19	800				4		
	20	20		0				
VI	21	11						
	22	-20						
	23	010						
	24	7(0				

NDS WBM 2006/2007 (Kohorte IV)					
	ndardis evalua	Resp			
-2 -1 1 2 3	Kursblock- feedback	KL-Feedback			
-2				6	
-1					
1	1	② ② ② ②			
2	①	2			
3	1	2			
4	1	2		0	
5					
7	1	2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2			
	① ① ①	2			
8	①	2			
9	①	2			
10 11 12 13 14 15	① ① ① ①	(2)			
11	(1)	<u>(2)</u>	3	0	
12	(1)	2			
13	(1)	(2)			
14	(1)	(2)		0	
15	①	(2)			
16	①	(2)			
17		<u> </u>			
18 19	①	<u>(v)</u>			•
20	①	<u>(v)</u>			4
21	①	<u>(v)</u>			
22	1	② ② ② ② ②			6
23	U	(A		0
24			4		
36			6		
50			9		

Evaluations-Rahmenplan «D» für

Le	gende:	
Res	sponsive Teilevaluationen Konzeptprüfung durch ExpertInnen	Anlage
0	Schlussbefragung im letzten Kursblock (Blitzlicht, Fishbowl, Plakatkette, Partnerinterview usw.)	6.13
6	Check Kompetenzprofil MAS WBM/WBL (Round-Tables Personalverantwortliche) Peer-Review wissenschaftliche Güte zum WBP WVB / WBL	6.12
6	Auswertung der eingereichten TN-Portraits Auswertung Ziele und Erwartungen aus den Lernreflexionen Auswertung Standortgespräche	6.16
Sta		Anlage
1	Standard-Feedbackbogen für Kurse	6.6
2	Feedbackbogen an KursleiterIn	6.8
3	Zwischenbefragung WBP WBM/WBL	6.9
4	TN-Befragung am Schluss des Studiengangs	6.10
(5)	Reporting / Outputmonitoring für WB-Statistik	6.6
6	Nachbefragung AbsolventInnen	6.11

6.5 Evaluations-Rahmenplan «D» (2006/2007) NDS WBM

Teilevaluationen mit Eckpunkten (Ausschnitt)

*Fragestellungs-Bereiche ein (X) bedeutet, dass keine geprüfte Messung sondern eine (Selbst-)Einschätzung vorgenommen wird.

Zufriedenheit: Wie zufrieden sind die Teilnehmenden (und andere Kundengruppen, die Dienstleistungen der KWB erhalten, z. B. Dozierende, Prüfende ...) mit der Servicequalität der relevanten Leistungsketten und Arbeitsprozesse? In welchem Masse entsprechenden diese fachlichen Dienstleistungsstandards?

Lernförderung: In welchem Masse unterstützen didaktische Konzeption (Curriculum) und ihre Umsetzung in Lehr- / Lernhandeln den fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzerwerb der Studierenden, dabei insbesondere das an individualisierten Lernzielen ausgerichtete selbstgesteuerte Lernen?

Lernzielerreichung: In welchem Masse erreichen die Teilnehmenden die für den Studiengang und seine Elemente (insbesondere Kurse) gesetzten Ziele?

Transfererfolg und -nutzen: Wie gelingen Transfer des Wissens und Anwendung des Könnens in der aktuellen und künftigen Berufspraxis der Teilnehmenden? Welchen Nutzen haben Teilnehmende und deren Kunden / Arbeitgebende von den angewendeten Kompetenzen?

Wissenschaftliche Güte: Von welcher Qualität sind die vermittelten theoretischen und methodischen Wissensbestände und die eingesetzten Texte und Medien bezogen auf den aktuellen wissenschaftlichen Forschungsund Erkenntnisstand im jeweiligen Fachgebiet? (Evaluation erfolgt im Verlauf des 5. Studiengangs durch eine Peer-Evaluation).

Ein (X) in einer der Spalten 3 bedeutet, dass keine geprüfte Messung sondern eine (Selbst-)Einschätzung vorgenommen wird

1	2	3		3		3		3		3		3			4	5	6	7	8	9	10
Nr.	Na- me		geste eich*	llungs	S-																
				Wiss. Güte	Fragestellung(en) (2.3.3)	Art der Evalu- ation (3.3)	Methode / Instrument (2.3.5)	daten- gebend	Auswahl- verfahren	Zeitpunkte	Bericht (Art / Adressat / / Datum) (2.3.8)										
①Anlage 6.7	Kursblockfeedback	Х	Х	(x)			 Wie schätzen die TN die Zielgerichtetheit, die inhaltliche Bedarfspassung sowie die Lernförderlichkeit der didaktischen Kursgestaltung ein? Wie schätzen sie ihren theoretischen und praxisgerichteten Lernzuwachs ein? Wie zufrieden sind sie mit dem Kurs insgesamt, mit dem Service der KWB sowie den Dozierenden? Welche Stärken und Verbesserungsnotwendigkeiten schreiben sie dem Kurs zu? 	Inhouse	Befragung Papier u. Stift / seit 4. Stg. Feedbackbogen: 1 Seite, 13 geschlossene, 3 offene Fragen	Kurs-TN	Voll-Eh.	Am Ende jedes Kurses	Kurzberichte je an beteiligte KL ca. 2 Wo. nach Kurs; zusammenfas- sender Bericht an PL zwei- bis dreimal pro Stg.								
② Anl.age 6.8	KL-Feedback	(x)	(x)	(x)			Wie schätzen KL die Erreichung der Lernziele ein? Wie beurteilen KL die Arbeitsatmosphäre und die organisatorischen Rahmenbedingungen des Kurses? Welches Optimierungspotenzial sehen KL in der Abstimmung auf vorangegangene und nachgelagerte Kursblöcke?	Inhouse	Befragung über elektronisches Formular; per E-Mail den KL zugesandt; 7 offene Fragen	KL	Voll-Eh.	Je ca. 2 Wochen nach Kursende	Integration in den Abschlussbericht an die PL								

@- Anlage 6.9	Zwischenbefragung	Х	х	(x)		0 0	o siehe Nr. 1 (Zusammenfassung erste Hälfte NDS) o Wie beurteilen die TN die Betreuung bei d. Semesterarbeit? o Wie beurteilen die Teilnehmenden Ihren Lernfortschritt in konkreten Themengebieten und wie werden die Teilnehmenden das Gelernte umsetzen? o In welchem Masse unterstützen die Lernreflexionen das Lernen; werden die Lernreflexionen freiwillig weitergeführt? o Wie beurteilen die TN die Webplattform bezüglich Aktualität, Vollständigkeit, Übersichtlichkeit, Bedienbarkeit und Nutzen? o Wie Beurteilen die TN das NDS bezüglich Informationen, Unterlagen, Verpflegung, Räumen und Bearbeitung der Anliegen aus der Kursgruppe?	Inhouse	a) Befragung Papier u. Stift (2 Seiten, 13 geschlossene, 2 offene Fragen) b) Schrift. Lernrefle- xionen (zu 5 Kurs- blöcken und zur ersten NDS-Hälfte) c) Standortgespräch (individuell, je ca. 20 Min., auf Basis Lernreflexionen)	Kurs-TN	Voll-Eh.	Nach der ersten Hälfte des Stg., d.h. für ca. 10 Monate	Zusammenfas- sender Bericht an PL und Kurzinformation (ppt) an TN sowie Kurzinformation (individuell, münd- lich) an KL
4 - Anlage 6.10	Schlussbefragung	X	X	(x)		0 0	o Siehe Nr. 1 (Schwerpunkt: Zusammenfassung zweite Hälfte NDS) o Was war besonders gut am NDS – andere Bemerkungen zuhanden der Programm- und Studiengangleitung. o In welchem Masse erreichen die KL ihre Ziele? o Wie beurteilen die KL die Rahmenbedingungen und die Organisation?	Inhouse	Befragung Papier u. Stift (2 Seiten, x geschloss., y off. Fragen) Befragung Papier u. Stift (1 Seite, 8 off. Fragen u. 1 State- ment zum NDS)	Kurs-TN KL	Voll-Eh.	im letzten Kurs des Stg. nachletzten Kurs des Stg.	Zusammenfas- sender Bericht an PL Kurzinformation an Befragte und KL
③ - Anlage 6.11	Nachbefragung	Х		(x)	(x)	0	o Von welchen Themen des NDS konnten die TN in der Praxis am meisten profitieren? o Welche Themen sollten im NDS tiefer, breiter oder zusätzlich behandelt werden? o In welchem Masse waren die transferfördernden Massnahmen (z. B. Semesterarbeit, Transferarbeit, Partneroder Gruppenarbeiten im Kurs, Diplomarbeit) unterstützend? o Hat sich eine berufliche Veränderung ergeben, die in Zusammenhang mit dem Besuch des NDS steht? Welche?	Inhouse	Befragung Papier u. Stift (2 Seiten, x geschlossene y offene Fragen)	Absolvent- Innen, vor 1 Jahr diplo- miert	Voll-Eh.	Ca. 12 Monate nach Abschluss des Stg.	Zusammenfas- sender Bericht an PL Kurzinformation an Befragte und KL

geschloss = geschlossen(e) KL = Kursleitende NDS = Nachdiplomstudiengang off. = offene PL = Programmleitung Stg. = Studiengang TN = Teilnehmende Voll-Eh. = Vollerhebung ppt = Powerpoint Präsentation

6.6 Reporting / Outputmonitoring für die Weiterbildungsstatistik

Veranstalter	Koordinationsstelle für Weiterbildung
_	Nachdiplomstudium Weiterbildungsmanagement 2006–2008

Veranstaltungen 2006

	Anzahl Stunden	184
Studiengang mit konstan-	Anzahl weibliche TN	12
ten Teilnehmendenzahlen	Anzahl männliche TN	12
	ECTS	

Abschlüsse 2006

Urkunde ausgestellt zwischen 1.1.2006 und 31.12.2006

Bezeichnung des Abschlusses	Anzahl Frauen	Anzahl Männer
Weiterbildungsdiplom	9	13
Weiterbildungsmanage-		
ment (2004–2006)		

6.7 Standard-Feedbackbogen für Kurse

Seit Beginn des Jahres 2006 setzt die KWB für die beiden Studiengänge «Weiterbildungsmanagement» und «Evaluation» denselben Feedbackbogen ein.

Vorrangiger Zweck ist, aus den Feedbacks der Teilnehmenden Hinweise auf Optimierungsmöglichkeiten für die Kurse und den Studiengang insgesamt zu gewinnen.

Folgende Fragestellungen werden durch den Feedbackbogen bearbeitet:

- Wie zielgerichtet, inhaltlich bedarfsgerecht und lernförderlich ist nach Auffassung der Teilnehmenden die didaktische Kursgestaltung?
- Wie schätzen sie ihren theoretischen und praxisgerichteten Lernzuwachs ein?
- Wie zufrieden sind sie mit dem Kurs insgesamt, mit dem Service der KWB sowie den Dozierenden?
- Welche Stärken und Verbesserungsnotwendigkeiten sehen sie für den Kurs?

Die wissenschaftliche Literatur zur Evaluation in der Hochschullehre wird im Hintergrund herangezogen (Rindermann 2001; Spiel 2001). Deren Auswertung und die Durchsicht von darauf basierenden Fragebögen ergeben, dass das in grundständigen universitären Studiengängen verbreitete Instrumentarium für die universitäre Weiterbildung ergänzt und überarbeitet werden muss. Vieles was bei der Evaluation für Bachelor- und Master-Studiengängen sinnvoll ist, kann nicht oder nur eingeschränkt auf die wissenschaftliche Weiterbildung übertragen werden. Ausserdem bedürfen die oft in den 90er Jahren entwickelten Instrumente der Aktualisierung, z. B. bei hohem Stellenwert selbst gesteuerten Studiums bzw. bei Verpflichtung der Lehrenden, ein solches selbstgesteuertes Studium gezielt an- und einzuleiten (dies ist ein struktureller Nachteil der an anderer Stelle beschriebenen Standardisierung; vgl. Abschnitt 2.1).

Der Umsetzung der Fragestellungen in die Items des Feedbackbogens liegen folgende Überlegungen zugrunde:

- Die KWB verfügt über ein Leitbild, das klare Hinweise darauf gibt, welche Leitziele und didaktischen Prinzipien die Weiterbildungsangebote leiten sollen. Dies sind z. B. die Orientierung an aktuellem wissenschaftlichem Wissen, das Aufgreifen der Lernbedürfnisse der Teilnehmenden, deren Vorbereitung für neue berufliche Aufgaben und die Orientierung auf Wissen (Orientierungswissen) einerseits, Können (Handlungswissen) andererseits. Schliesslich wird im Leitbild die Servicequalität als Qualitätsmerkmal erwähnt.
- Die einzelnen Kurse werden jeweils durch zwei bis fünf konkretisierte, ausformulierte Ziele orientiert, die in der Detailausschreibung veröffentlicht sind.
- Die Nutzung der von den Teilnehmenden mitgebrachten vielfältigen Ressourcen in Gruppenarbeiten und Übungen und deren Motivierung zur selbständigen Weiterarbeit nach dem Kurs sind zentrale didaktische Prinzipien.

 Es wird angestrebt, einige Items zu formulieren, die wörtlich identisch für mehrere Studiengänge gültig sind (z. B. das dreifach abgestufte, ob der / die Teilnehmende das Modul weiterempfehlen würde).

Der Feedbackbogen wurde mit Hilfe von AbsolventInnen früherer Studiengänge ausführlich getestet. Er enthält elf fünffach abgestufte Items (asymmetrisch, um eine grössere Streuung auf der positiven Seite zu erreichen), die sich auf den Kurs als Ganzen beziehen. Gleiches gilt für die Frage nach der Bereitschaft, das Modul weiterzuempfehlen (drei Antwortvorgaben). Ausserdem wird für jede/-n Kursleitende/-n ein fünffach abgestuftes Zufriedenheitsurteil abgefragt.

Hinzu kommen für jedes Modul drei offene Fragen: «Was fanden Sie an diesem Kurs besonders gut?», «Welche Verbesserungen wünschen Sie für diesen Kurs?» sowie «Weitere Anmerkungen zum Kurs und Anregungen an die Studienleitung».

Ausserdem werden – neben den standardmässig eingesetzten geschlossenen und offenen Fragen – je nach Studienverlauf – weitere Fragen gestellt, um anstehende Feinabstimmungen für die weitere laufende Planung des Studiengangs vorzunehmen.

Die einzelnen Items des Feedbackbogens sind seit Anfang 2006 überwiegend stabil. Allerdings wurden einzelne kleine Änderungen sowohl in den Formulierungen wie in den Antwortvorgaben vorgenommen, da diese Anpassungen für den gesetzten Zweck die Informationsgrundlage verbessern. Es handelt sich somit um ein gemischt standardisiert-responsives Instrument mit Schwerpunkt bei der Standardisierung.

Die Bögen werden in der letzten halben Stunde vor Kursende von den Teilnehmenden handschriftlich ausgefüllt und abschliessend eingesammelt. Es ist gesichert, dass den Kursleitenden nicht ersichtlich ist, wer welchen Bogen ausgefüllt hat. Allerdings ist es möglich, seinen Namen anzugeben, wenn man dies wünscht.

Die geschlossenen Fragen werden in eine SPSS-Datenmaske eingegeben, in der die Daten für alle Kurse des jeweiligen Studiengangs erfasst sind. Die Antworten auf die offenen Fragen werden in MS-WORD aufgenommen. Die Studienleitung wertet die quantitativen und qualitativen Daten systematisch aus und hält schriftlich fest, welche Konsequenzen für die weitere Optimierung des Studiengangs zu ziehen sind.

Die Rückmeldung von Häufigkeitsverteilungen mit Mittelwerten, offenen Angaben (soweit der ganze Kurs oder sie persönlich angesprochen sind) erfolgt an alle Kursleitenden im Abstand zum Kurs von bis zu vier Wochen. Die Zufriedenheitsurteile zur Person erhalten ausschliesslich die jeweiligen Kursleitenden persönlich. Mit Blick auf den nächsten Einsatz im Studiengang gibt die Studienleitung Hinweise auf Optimierungsmöglichkeiten, die in je ca. 1.5 Jahren wieder aufgegriffen werden. Dozierende, die mehrfach hintereinander trotz Optimierungshinweisen seitens der Studienleitung überwiegend negativ bewertet worden sind, werden nicht mehr eingeladen.

Die Programmleitung und die Weiterbildungskommission erhalten in grösseren zeitlichen Abständen und bei Bedarf einen Bericht, der Ergebnisse über mehrere Kurse oder über den gesamten Studiengang hinweg zusammenfasst.

Feedbackbogen für Kurs [Nr.]: [Kurstitel] Zu Themen A, B, C11 und E erbitten wir Ihre Bewertung zum Kurs als Ganzes. Auch be lediglich 1 ☑ pro Zeile (Sie bilanzieren) und erläutern die Differenzen im Teil D bzw. a		ifferenzen		enden mac	
A Ziel, Inhalte, Lernarrangement	stimmt voll und ganz	4 stimmt	3 stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt (gar) nicht
Der Kurs verfolgt die in der Ausschreibung formulierten Ziele.					
2. Meine thematischen Anliegen werden durch den Kurs bearbeitet.					
Die Art der Strukturierung des Kurses unterstützt mein Lernen.					
4. Die ausgeteilten Kursunterlagen entsprechen meinen Bedürfnissen.					
5. Übungen/Gruppenarbeiten sind gut vorbereitet, angeleitet u. ausgewertet.					
6. Es wird mir ermöglicht, mich aktiv zu beteiligen.					
7. Wie beurteilen Sie die Stoffmenge dieses Kurses?	zu gering	etwas zu gering	genau richtig	etwas zu gross	zu gross
B Wissenszuwachs 8. Wie gross waren Ihre Vorkenntnisse zu den Inhalten dieses Kurses? (also bevor Sie die Vorbereitungsmaterialien bearbeitet haben)	sehr gross	gross	eher gross	eher gering	(sehr) gering
(also bevor Sie die Vorbereitungsmaterialien bearbeitet haben) 9. Wie gross ist Ihr Zuwachs an theoretischem Wissen über Evaluation?				H	-
10. Wie gross ist Ihr Zuwachs an Handlungswissen für praktische Evaluation?	-	H		H	-
					20-00
C Zufriedenheit mit Service und Dozierenden	sehr zu-	zufrie-	eher zu-	eher un-	(sehr) un-
Wie zufrieden sind Sie mit 11 Administration, Organisation und Service durch die KWB?	frieden	den	frieden	zufrieden	zufrieden
12 den Beiträgen von Dozierender/-m 1?	ä		ä	H	
13 den Beiträgen von Dozierender/-m 1?			H	H	
14 den Beiträgen von Dozierender/-m 3?	H		H	H	
15. Was fanden Sie an diesem Kurs besonders gut?	Sie in	BLOCK	SCHRIF	Tschrei	ben
16. Welche Verbesserungen wünschen Sie sich für diesen Kurs?					
17. Weitere Anmerkungen zum Kurs und Anregungen an die Studienleitung:					
17. Weitere Anmerkungen zum Kurs und Anregungen an die Studienleitung: E Gesamturteil					

6.8 Feedbackbogen an KursleiterIn

Als neues Evaluationselement führen wir das Feedback der KursleiterInnen ein. Wir bitten Sie deshalb nach Abschluss Ihres Kurses um einen kurzen Bericht, der die folgenden Fragen aufnimmt:

1.	Inwieweit konnten Sie Ihre Ziele erreichen?
2.	Wie beurteilen Sie die Arbeitsatmosphäre im Kurs? Gab es Störungen?
3.	Wie beurteilen Sie die Rahmenbedingungen und die Organisation?
4.	Sind Schnittstellenprobleme mit anderen Kursblöcken sichtbar geworden?
5.	Was würden Sie den KursleiterInnen der nächsten Kursblöcke empfehlen?
6.	Vorschläge, Hinweise zuhanden der Studienleitung:
7.	Was wäre in einem nächsten Studiengang am Programm Ihres Kursblocks zu modifizieren? Wären Sie wiederum bereit, diesen Kursblock zu leiten?

Januar 2006, Andreas Fischer

6.9 Zwischenbefragung WBP WBM / WBL

		stimmt voll und ganz	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt (gar) nicht
	Ich werde bei der Semesterarbeit gut betreut. Wenn Sie noch kein Erstgespräch geführt haben, gehen Sie zu 2.					
Ben	nerkungen:					
		stimmt voll und ganz	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt (gar) nicht
	Die Lernreflexion unterstützt mein Lernen und trägt damit zum Erreichen der Lernziele bei.					
		Ja, wie bisher	Ja, verän- dert	nein	weiss nicht	
3.	Werden Sie die Lernreflexion weiterführen?					
Ben	nerkungen:					
4.	Wie beurteilen Sie die Webplattform bezüglich	sehr gut	gut	genü- gend	unge- nügend	
4.1	Aktualität					
4.2	Vollständigkeit					
4.3	Übersichtlichkeit					-
4.4	Bedienbarkeit					
4.5	Nutzen					-
Bemerkungen:						
5.	Wie beurteilen Sie das NDS bezüglich	sehr gut	gut	genü- gend	unge- nügend	-
5.1	Information					
5.2	Unterlagen					•
5.3	Verpflegung					•
5.4	Räume					-
5.5	Bearbeitung der Anliegen aus der Kursgruppe					

Bemerkungen:

- 6. Nennen Sie bitte ein bis drei Merkmale des NDS, die es einzigartig machen:
- 7. Weitere Bemerkungen zur ersten Hälfte des NDS:

6.10 Teilnehmenden-Befragung am Schluss des Studiengangs

Je nach aktuellen Fragestellungen wird diese Erhebung am Schluss jedes Studiengangs neu geplant und mit verschiedenen, meist interaktiven Methoden in der Seminargruppe durchgeführt.

Im November 2005 hat der Studienleiter für die Evaluation des NDS Weiterbildungsmanagements 2004–2006 im Kursraum vier Plakate aufgehängt, auf die die Kursteilnehmenden ihre Ideen und Anregungen schreiben konnten.

Nachfolgend die vorgegebenen Überschriften der Plakate sowie eine verdichtete Zusammenfassung der Anregungen an die Adresse von Arbeitgebenden:

Plakat 1: Empfehlungen an die nächsten Studierenden des NDS

- Vorbereitung: Die Studierenden sollen sich intensiv auf den Studiengang vorbereiten (eigene Themen vorbereiten, Seminararbeiten und Diplomarbeit unter Einbezug des Arbeitgebers planen) und zeitliche Abwesenheiten mit dem Arbeitgeber verbindlich festlegen.
- Persönliche Veränderung: Die Weiterbildung bedeutet eine einschneidende positive Veränderung (Aufbruch zu neuen Ufern, Gruppen nutzen, Umgang mit Frust usw.).

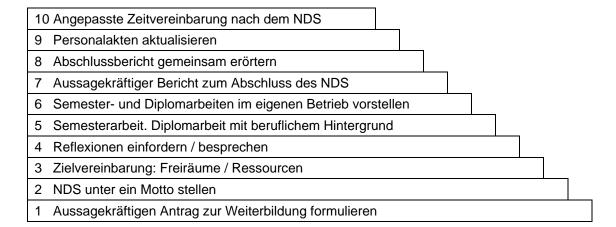
Plakat 2: Empfehlungen an die Studienleitung

- Offenheit: offene Haltung (Einstieg, Betreuung, Leitungsstil, Infrastruktur) beibehalten.
- Organisation: einmal aufgestellte Regeln durchziehen, Unterlagen durchgängig digital zur Verfügung stellen, Vortragsziele definieren.
- *Didaktik*: Teamteaching von Theoretikern und Praktikern fördern, Vernetzung der Teilnehmenden noch besser ermöglichen, didaktische Methodenvielfalt bei Dozierenden erhöhen, mehr weibliche Dozierende einsetzen.

Plakat 3: Empfehlungen an die Dozierenden

- Vernetzung: Arbeitsfelder und Themen vorangehender Kursblöcke einbeziehen. Unterlagen bereitstellen, als Basis für Vertiefung nutzen und Bezug zum Unterricht herstellen.
- Gruppenarbeiten: vermehrt einsetzen, klare Aufträge verteilen, Zeitvorgaben geben.
- Praxisbezug: Dozenten-Fundus an Beispielen für Theorie-Praxisbezug nutzen.

Plakat 4: Empfehlungen zur Verbindung des NDS mit der Personalentwicklung)



Dezember 2006, Andreas Fischer

6.11 Anschreiben / Nachbefragungsbogen WBP WBM / WBL

Liebe Kolleginnen und Kollegen

Wie angekündigt führen wir ein Jahr nach Ende des NDS eine letzte Befragung unter den TeilnehmerInnen durch. Uns interessieren ergänzende Informationen zum Studiengang und seiner Wirkung. Diese sollen in die Weiterentwicklung des Programms einfliessen sowie der Universität gegenüber die Wirksamkeit dieses NDS dokumentieren.

Wir bitten Dich, den Fragebogen auszufüllen, der aus zwei Teilen besteht:

- 1 spezifische Fragen zum WBP WBM / WBL
- zwei Fragen aus einem standardisierten Fragebogen zur Nachbefragung, der bereits vor einigen Jahren entwickelt und bei einer grossen Anzahl von universitären Weiterbildungsveranstaltungen angewandt worden ist.

Über die Ergebnisse der Befragung werden wir Dich wieder informieren.

Wir bitten Dich, den ausgefüllten Fragebogen bis zum 31. März 2007 an Jenny Künzi, Universität Bern, Koordinationsstelle für Weiterbildung, Postfach 8573, 3001 Bern, zurückzusenden.

Besten Dank für die Mitarbeit

1. fill

Spezifische Fragen zum WBP WBM / WBL

- 1 Von welchen Kursblöcken / Themen des NDS hast Du in Deiner Praxis am meisten profitiert?
- Welche Themen sollten *tiefer oder breiter* behandelt werden?
- 3 Welche Themen sollten zusätzlich behandelt werden?
- 4 Wie nützlich sind Dir die Kursunterlagen heute noch?
- Waren die transferfördernden Massnahmen (z. B. Semesterarbeit, Lernreflexion, Transfergruppen, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeiten in einzelnen Kursblöcken, Diplomarbeit) ausreichend? Wenn nein, was würdest Du zusätzlich empfehlen?
- 6 Für welche Adressatengruppen scheint Dir das NDS geeignet?
- 7 Welches sind die Stärken des NDS?
- 8 Welches sind die Schwächen des NDS?
- 9 Welche Bedeutung hat das «universitäre Diplom» für Dich?
- Hat sich bei Dir eine berufliche Veränderung ergeben, die in einem Zusammenhang mit dem Absolvieren des NDS steht? Wenn ja, bitten wir Dich diese Veränderung kurz zu beschreiben, anzugeben ob sie während oder nach dem NDS stattgefunden hat und in welchen Zusammenhang Du sie mit dem NDS stellst.
- Was wünschst Du Dir weiterhin an Unterstützung durch die Studienleitung bzw. die Koordinationsstelle für Weiterbildung für die NDS-AbsolventInnen?
- Hat sich für Dich der grosse Aufwand an Zeit, Energie und Geld gelohnt?
- 13 Bemerkungen, Mitteilungen:

14 Was hat Dir Deine Weiterbildungsteilnahme vor zwölf Monaten hinsichtlich der folgenden Aspekte gebracht?

	Bitte markiere pro Zeile ein Kästchen	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
		1	2	3	4
a.	Anschluss an neue Entwicklungen				
b.	Einstieg in ein neues Wissensgebiet				
C.	Einblick in ein berufs- bzw. fachverwandtes Gebiet				
d.	Vertiefung von Fachwissen				
e.	Aktualisierung von früher erworbenem Wissen				
f.	Systematisierung von praktisch erworbenem Wissen				
g.	Erhöhung der Selbstsicherheit in der Berufspraxis				
h.	Lösen aktuell anstehender Probleme in der Praxis				
i.	Horizonterweiterung				
k.	Gelegenheit zu persönlichen Kontakten				
I.	Abwechslung im Arbeitsalltag				
m.	Beruflicher Wiedereinstieg				
n.	Berufliche Neuorientierung				
0.	Bessere Aufstiegschancen				
p.	Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern				

Bemerkungen:

Im Folgenden fragen wir Dich nach spezifischen Wirkungen des Lernens nach Besuch der Weiterbildungsveranstaltung (WB-Veranstaltung) vor zwölf Monaten.

	Bitte markiere pro Zeile ein Kästchen	trifft voll Zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
		1	2	3	4
a.	Durch den Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten fühle ich mich in meinem beruflichen Alltag gestärkt.				
b.	Ich halte es für schwierig, genaue Effekte auf den Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten zurückzuführen.				
C.	Durch den Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten konnte ich meinen Handlungsspielraum im Alltag verbessern.				
d.	Der Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten hat mich dazu motiviert, Gelerntes im beruflichen Alltag einzusetzen.				
e.	Durch den Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten wurde ich angehalten, kritisch über meine Tätigkeit nachzudenken.				
f.	Durch den Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten fühle ich mich als kompetenterer Problemlöser / als kompetentere Problemlöserin.	۵	۵	۵	
g.	Ich verstehe nach dem Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten einiges in meiner täglichen Arbeit besser als zuvor.				
h.	Mein Arbeitsumfeld hat mich daran gehindert, die in der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten erworbenen Kompetenzen nachhaltig umzusetzen.	۵		۵	
i.	Die Umsetzung der Anregungen und Inhalte aus der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten ist mir nicht gelungen.				
k.	Ich habe die WB-Veranstaltung vor 12 Monaten für mich mit einigem Aufwand nachbereitet.				
l.	Ich habe die Kursunterlagen und meine Notizen aus der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten auch schon wiederverwendet.				
m.	Der Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten hat mich angeregt, aktiv mein Wissen und Können weiter zu verbessern.				
n.	Ich habe im Anschluss an den Besuch der WB-Veranstaltung vor 12 Monaten im selben Fachgebiet individuell weitergebildet.				

Bemerkungen:

Besten Dank!

Fragen 14 und 15 stammen aus dem Arbeitsbericht 19: Weisser, Jan / Wicki, Martin (1997): Die Wirksamkeit universitärer Weiterbildungsveranstaltungen aus der Perspektive der Teilnehmenden. Evaluation im Auftrag des Bundesamtes für Bildung und Wissenschaft. Universität Bern, KWB, Anhang 3 (dort die Fragen 16 und 26). Sie sind für diese Fassung sprachlich leicht angepasst worden.

6.12 Bericht Nachbefragung WBP WBM / WBL

Nachbefragung der TeilnehmerInnen des NDS Weiterbildungsmanagement 2004–2006 Bern, Mai 2007

Zusammenfassung

Die Befragung der AbsolventInnen des NDS Weiterbildungsmanagement 2004–2006 ein Jahr nach Abschluss (Rücklauf 64%) zeigt eine sehr hohe Zufriedenheit mit dem Studiengang. Als Stärken werden insbesondere die inhaltliche Ausrichtung und Breite, die Kompetenz der Dozierenden, die (heterogene) Zusammensetzung der Kursgruppe, das universitäre Niveau und der universitäre Abschluss sowie die im Studiengang eingesetzten transferfördernden Massnahmen betont. Die nachhaltige Wirkung der Weiterbildung lässt sich unter anderem daran ablesen, dass bei knapp 40% der Antwortenden das NDS einen nachweislichen Einfluss bei einem beruflichen Stellen- oder Funktionswechsel gezeigt hat. Sämtliche Antwortenden fühlen sich als kompetentere ProblemlöserInnen. 92% empfinden sich in ihrem beruflichen Alltag als gestärkt. 77% haben die Kursunterlagen auch nach Abschluss des Studiengangs genutzt. 60% bezeichnen diese uneingeschränkt als nützlich bis sehr nützlich. Die Rückmeldungen zeigen aber auch Optimierungsmöglichkeiten auf, so bezüglich des Einsatzes von Gruppenarbeiten, der Unterstützung der Transfergruppen und der Kursdokumentation. An Unterstützung nach Studienabschluss werden Informationen über Veranstaltungen, interessante Artikel und Stellenangebote, der Zugang zu den aktuellen Dokumenten des laufenden Studiengangs sowie ein Angebot weiterführender Kursblöcke gewünscht. Ausserdem solle die KWB weiterhin die Alumni-Vereinigung organisatorisch unterstützen. Die Studienleitung ist für alle diese Rückmeldungen dankbar, die sie einerseits gegenüber der Trägerschaft dokumentieren, andererseits bei der Weiterentwicklung des Studiengangs und der Kommunikation berücksichtigen wird.

Dr. Andreas Fischer Universität Bern, Koordinationsstelle für Weiterbildung Schanzeneckstrasse 1, Postfach 8573 CH-3001 Bern Telefon 031 631 39 30, andreas.fischer@kwb.unibe.ch www.weiterbildungsmanagement.ch

Der Verfasser war Studienleiter des NDS Weiterbildungsmanagement von 1999–2006.

A Fragestellung

Die Nachbefragung ein Jahr nach Abschluss des Studiengangs sucht primär die folgenden Fragestellungen zu beantworten und Zwecke zu erfüllen:

- Wo bestehen im Studiengang Optimierungsmöglichkeiten? Die Auswertung soll zur kontinuierlichen Weiterentwicklung des Angebots beitragen. Dazu sind nachfrageseitig die Erfahrungen der Studierenden in zeitlicher Distanz sehr interessant (vor allem Fragen 2, 3, 5, 8).
- Wie nachhaltig wirksam ist der Studiengang? Sind Auswirkungen auf die berufliche Tätigkeit und Stellung feststellbar? Kommt das Gelernte zur Anwendung und wird weiterhin auf die Dokumentation zurückgegriffen? Aussagen über diese Wirkungen dienen nicht zuletzt der Legitimation des Angebots (vor allem Fragen 4, 10, 14, 15).
- Welches sind die Stärken des Studiengangs aus Sicht der unmittelbar Beteiligten? Die Kenntnis dieser Stärken sowie der Bedeutung des «universitären Diploms» sollen für die Positionierung und die Werbung nutzbar gemacht werden (vor allem Fragen 1, 5, 7, 9, 12, 14, 15).
- Welche weitere Unterstützung durch die Studienleitung bzw. KWB wird von den Absolvent-Innen gewünscht? Es ist der KWB ein Anliegen, den Kontakt mit den Alumni zu pflegen und die Profilierung des Berufsfelds Weiterbildungsmanagement zu unterstützen. Dabei sollen die Dienstleistungen optimal auf die Bedürfnisse der Alumni ausgerichtet sein (vor allem Frage 11).

B Erhebung

Schriftliche Befragung (Papier) im April / Mai 2007, Rücklauf 16 Fragebogen von 25 (64%). Fragebogen mit identischen Fragen wie im Januar 2003 und April 2005 für die Studiengänge 2000–2002 bzw. 2002–2004. Die Fragen 14 und 15 sind zudem identisch mit zwei Fragen aus einer Evaluation über die Wirksamkeit der universitären Weiterbildung¹, vgl. Fragebogen im Anhang.

C Zusammenfassung der Rückmeldungen und Kommentar

- 1 Optimierungsmöglichkeiten
- Integration der einzelnen Kursteile -> Gelingt mit den Integrationsmodulen nur halb; noch zu wenig in ein Gesamtkonzept eingebettet; die Themenbereiche Qualitätsmanagement, Evaluation, Bildungscontrolling sollten stärker ineinander verzahnt und ganzheitlich betrachtet werden.
- Hinweise auf die Inhalte, tiefer oder breiter behandeln bzw. zusätzliche Themen (hier nicht einzeln wiedergegeben).
- Gruppenarbeiten didaktisch begründet einsetzen und leiten.
- Die transferfördernden Arbeiten waren ausreichend. Aufgrund des Arbeitspensums hätte ich nicht mehr viel Zusätzliches leisten können.
- Zeitlich kritisch, aber die Nutzung des Potenzials der Kursteilnehmenden würde ich stärker fördern.
- Lernreflexion wird unterschiedlich beurteilt: von «von jedem Block verlangen» bis «auf die Lernreflexion könnte ich verzichten», mehrheitlich aber positiv.
- Nicht in allen Transfergruppen stimmten Aufwand und Ertrag und war die Bereitschaft zum Austausch untereinander und zum Engagement ausreichend.
- Vereinzelte Referenten erfüllten die Erwartungen der Studienleitung nicht.

¹ Weisser, Jan / Wicki, Martin / Schweizerisches Bundesamt für Bildung und Wissenschaft (1997): Die Wirksamkeit universitärer Weiterbildungsveranstaltungen aus der Perspektive der Teilnehmenden. Evaluation im Auftrag des Bundesamtes für Bildung und Wissenschaft. Bern: Universität Bern, Koordinationsstelle für Weiterbildung.

- Unterschiede auch bei Teilnehmenden im Bezug auf Kenntnisse der Erwachsenenbildung und Bereitschaft zur regelmässigen Vorbereitung.
- Unklare Vorgaben für Diplomarbeit und Prüfung wurden von einer Person bemängelt.

Kommentar, Folgerungen

- Gesamtkonzept liegt nun für bessere Integration der einzelnen Kursblöcke vor (FWB und Kompetenzprofil), auf die Verzahnung von Evaluation-QM und Controlling wird besonderes Gewicht gelegt
- Lehrpersonen auf die Problematik «Gruppenarbeiten» hinweisen
- Weiterhin die Rückmeldungen der Teilnehmenden bei der Verpflichtung von Lehrpersonen berücksichtigen
- Lernreflexion beibehalten
- Bessere Unterstützung von Transfergruppen durch die Studienleitung bei Problemen prüfen (Statusberichte verlangen)

2 Nachhaltige Wirkungen

- Berufliche Veränderungen im Zusammenhang mit dem NDS:
 - 5 x nachweislich f\u00f6rderlich bei Stellen- / Funktionswechsel
 - 1 x hilfreich bei Stellen- / Funktionswechsel
 - 5 x keine berufliche Veränderung, aber Auswirkungen auf die Erledigung der Aufgaben
 - 5 x keine Veränderung
- Nützlichkeit der Kursunterlagen heute:
 - 5 x sehr nützlich
 - 4 x nützlich
 - 5 x nützlich in Einzelfällen
 - 1 x minimal nützlich
 - Unbrauchbar sind Powerpoint-Kopien (2 Nennungen)

Kommentar, Folgerungen

- Bei knapp 40% hat das NDS nachweislichen Einfluss beim Stellen-/Funktionswechsel gezeigt.
- Die Nützlichkeit der Kursunterlagen noch ein Jahr nach dem Kurs wird erstaunlich hoch bewertet, es hat sich also gelohnt, mehr Wert darauf zu legen!
- Darauf hinweisen, dass Powerpoint-Handouts wohl für den Unterricht selber nützlich sein können, längerfristig als Dokumentation aber eher problematisch – also zu ergänzen – sind.

3 Stärken des Studiengangs

Mit einer Ausnahme haben alle Antwortenden ausgesagt, dass sich der grosse Aufwand an Zeit, Energie und Geld für sie gelohnt hat (meist sogar sehr gelohnt). Als wichtigste Stärken des Studiengangs wurden genannt:

- die inhaltliche Ausrichtung mit der Breite der Themen und dem Weiterbildungsbezug sowie die präzise Kursstruktur und -organisation
- die Kompetenz der Dozierenden, ihre Fachkenntnisse, ihr Praxisbezug und ihr Engagement
- die heterogene Zusammensetzung der Kursgruppe, die gegenseitiges Lernen ermöglicht
- das universitäre Niveau und der Bezug zur Wissenschaft
- die transferfördernden Massnahmen: Lernreflexion, Transfergruppen, Semester- und Diplomarbeit
- die Bedeutung des «universitären Diploms», die mit der Universität als Qualitätsgarantie die Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöht
- die Organisation, die gute und persönliche Betreuung der Teilnehmenden Von diesen Kursblöcken haben die Antwortenden am meisten profitiert (in Klammern Anzahl Nennungen von insgesamt 70): Evaluation (9), Finanzplanung, Führung und Konfliktmanagement, Qualitätsmanagement, Controlling und BSC (7), Organisation (4), WB-Verhalten, WB-Didaktik, Entwicklung PE, Lernen im Prozess der Arbeit, Aktuelle Konzepte, WB als Managementaufgabe (3)

Kommentar, Folgerungen

Diese Stärken sollen weiter entwickelt und kommuniziert werden.

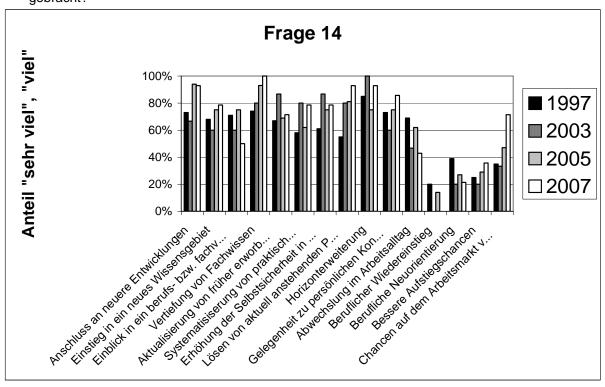
- 4 Wünsche nach Unterstützung
- Informationen über WB, Tagungen, Treffen, interessante Artikel (6 Nennungen)
- einzelne weiterführende Seminarblöcke wünschenswert (4 Nennungen)
- Hinweise auf Stellenangebote (2 Nennungen)
- Zugang zum Material / zur Dokumentation der nachfolgenden NDS-Jahrgänge (2 Nennungen)
- Keine weiteren Wünsche. Die Betreuung war persönlich, kompetent und unterstützend (2 Nennungen)
- «Sehr freuen würde mich, wenn es eine Weiterführung des NDS in Richtung MAS g\u00e4be.»
- «Ich könnte mir auch vorstellen, dass die Studienleitung NDS-AbsolventInnen beraten könnte in Bezug auf persönliche Fragestellungen konkreter Art.»
- Unterstützung bei Organisation der Alumni-Tagungen
- stärkerer Einbezug der Vorgesetzten der Teilnehmenden

Kommentar, Folgerungen

- Wir werden diese Wünsche gerne für die Pflege und den Ausbau der Alumni-Website und den E-Mail-Newsletter (Veranstaltungshinweise, Hinweise auf offene Stellen, Zugang zu Dokumenten) aufnehmen.
- Weitere Kursblöcke werden im MAS-Programm angeboten (auch einzeln besuchbar): www.weiterbildungsmanagement.ch.
- Weiterhin wird die KWB die Organisation der Alumni-Tagungen unterstützen.

D Standardfragen zur Nachbefragung

14. Was hat Ihnen Ihre Weiterbildungsteilnahme vor 12 Monaten hinsichtlich folgender Aspekte gebracht?



Anschluss an neuere Entwicklungen

Einstieg in ein neues Wissensgebiet

Einblick in ein berufs- bzw. fachverwandtes Gebiet

Vertiefung von Fachwissen

Aktualisierung von früher erworbenem Wissen

Systematisiserung von praktisch erworbenem Wissen

Erhöhung der Selbstsicherheit in der Berufspraxis

Lösen von aktuell anstehenden Problemen in der praktischen Tätigkeit

Horizonterweiterung

Gelegenheit zu persönlichen Kontakten

Abwechslung im Arbeitsalltag

Beruflicher Wiedereinstieg

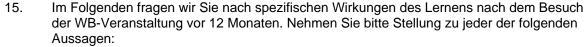
Berufliche Neuorientierung

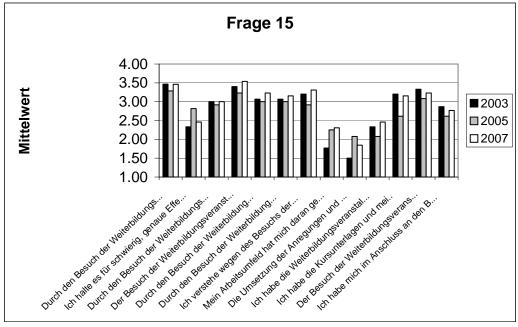
Bessere Aufstiegschancen

Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern

Anteil Nennungen "sehr viel" / "viel" an gültigen Antworten mögliche Nennungen: sehr viel, viel, wenig, gar nichts, Aspekt für mich unwichtig

Aus dem Fragebogen der Erhebung gemäss Anmerkung 1 Seite 3





Durch den Besuch der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten fühle ich mich in meinem beruflichen Alltag gestärkt

Ich halte es für schwierig, genaue Effekte auf den Besuch der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten zurückzuführen

Durch den Besuch der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten konnte ich meinen Handlungsspielraum im Alltag verbessern

Der Besuch der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten hat mich motiviert, Gelerntes im beruflichen Alltag einzusetzen

Durch den Besuch der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten wurde ich dazu angehalten, kritisch über meine Tätigkeit nachzudenken

Durch den Besuch der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten fühle ich mich als kompetentere Problemlöserin / als kompetenter Problemlöser

Ich verstehe wegen des Besuchs der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten einiges in meiner täglichen Arbeit besser als zuvor

Mein Arbeitsumfeld hat mich daran gehindert, meine in der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten erworbenen Kompetenzen nachhaltig umzusetzen

Die Umsetzung der Anregungen und Inhalte aus der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten ist mir nicht gelungen

Ich habe die Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten für mich mit einigem Aufwand nachbereitet Ich habe die Kursunterlagen und meine Notizen aus der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten auch schon wiederverwendet

Der Besuch der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten hat mich dazu angeregt, aktiv mein Wissen und Können weiter zu verbessern

Ich habe mich im Anschluss an den Besuch der Weiterbildungsveranstaltung vor 12 Monaten in demselben Fachgebiet individuell weitergebildet

4 trifft sehr zu
3 trifft eher zu
2 trifft eher nicht zu
1 trifft gar nicht zu

Aus dem Fragebogen der Erhebung gemäss Anmerkung 1 Seite 3

Kommentare, Folgerungen

(Frage 14)

- Deutlich stärker als in den vorangegangenen Studiengängen gewichtet wurden: Vertiefung von Fachwissen, Gelegenheit zu persönlichen Kontakten, Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern.
- Deutlich schwächer gewichtet wurden: Einblick in ein berufs- bzw. fachverwandtes Gebiet, Abwechslung im Arbeitsalltag.
- Die meisten Nennungen «Aspekt für mich unwichtig» erhielten: beruflicher Wiedereinstieg, berufliche Neuorientierung, bessere Aufstiegschancen.
- Die Ergebnisse belegen insbesondere die Aussagen zu Punkt 3 vorne. Sie geben keine Hinweise für weiteren Handlungsbedarf.

(Frage 15)

- Die Ergebnisse sind ähnlich wie diejenigen zum ersten Studiengang.
- Am höchsten bewertet wurden die Items d (motiviert Gelerntes im beruflichen Alltag umzusetzen), a (in meinem beruflichen Alltag gestärkt), g (verstehe einiges in meiner täglichen Arbeit besser als zuvor). Erfreulich ist auch die hohe Bewertung von m (angeregt, aktiv mein Wissen und Können weiter zu verbessern).
- Die höchsten Werte im Vergleich zu den andern Studiengängen) erhielten die Items d (motiviert Gelerntes im beruflichen Alltag umzusetzen), e (angehalten, kritisch über meine Tätigkeit nachzudenken), f (kompetenter im Problemlösen) k (Nachbereitung mit einigem Aufwand) und h (Arbeitsumfeld hat mich daran gehindert die erworbenen Kompetenzen nachhaltig einzusetzen: von 13 Antwortenden 5 Nennungen mit trifft sehr oder eher zu).
- Die Ergebnisse ergänzen die Aussagen zu Punkt 2 vorne. Sie geben keine Hinweise für einen Handlungsbedarf.

6.13 Berufspraktische Legitimation von Weiterbildungsprogrammen: Round-Tables

Ziele der Round-Tables

Mit den Round-Table-Gesprächen wurden zwei Ziele verfolgt:

- Sie sollen das Führungsmodell für Weiterbildungsorganisationen (FWB) (Weber et al. 2006) und das daraus abgeleitete Berner Kompetenzprofil für Weiterbildungsmanagement BKW (Senn et al. 2007) berufspraktisch absichern.
- Sie unterstützen es, ein berufspraktisches Netzwerk aus führenden WeiterbildungsmanagerInnen unterschiedlicher Bereiche des Weiterbildungsmarkts aufzubauen, das Weiterbildungsprogramm Weiterbildungsmanagement (DAS) und -leaderhsip (MAS) bekannt zu machen und mit Praxisreferierenden zu ergänzen.

Teilnehmende an den Round-Table-Gesprächen

An den Round-Table-Gesprächen nahmen insgesamt 22 WeiterbildungsmanagerInnen aus unterschiedlichsten Branchen öffentlicher (z. B. Universität und Fachhochschule), privater (z. B. Migros Klubschule und AKAD Business) und betrieblicher Weiterbildung (z. B. CREDIT SUISSE und Novartis Pharma AG) teil.

Mit jedem/-r der potenziellen Teilnehmenden wurde ein Telefonat geführt, bei dem der Nutzen des Gesprächs für ihn/sie (Erfahrungsaustausch in kleinem Rahmen unter Top-ManagerInnen und Top-WeiterbildungsexpertInnen der Schweiz) und für die KWB verdeutlicht wurde (siehe oben, Ziele).

Vorgehen und Methode

In einem ersten Teil der Gespräche wurden allgemeine Trends in der Weiterbildung und im Weiterbildungsmanagement diskutiert. Im zweiten Gesprächsteil wurde die Diskussion jeweils auf das FWB und das BKW fokussiert:

Gesprächsleitfaden Round-Tables

Gesprächsteil 1: Weiterbildungsbereich

- Welche Trends sehen Sie vor Ihrem Erfahrungshintergrund bezüglich Organisation der Weiterbildung in der Schweiz (Markt, Staat, Strukturen, Institutionen) und in ihrer Weiterbildungsorganisation (Träger, Strukturen, Prozesse)?
- Welche Weiterbildungsformate (Inhalte, Abschlüsse, Dauer) werden in Zukunft Ihrer Ansicht nach vermehrt nachgefragt?

Gesprächsteil 2: Weiterbildungsmanagement

- Wie beurteilen Sie als WeiterbildungsmanagerIn den Vorschlag zum Kompetenzprofil für WeiterbildungsmanagerInnen?
- Wie beurteilen Sie das darauf basierende Konzept für das Weiterbildungsprogramm Weiterbildungsmanagement und -leadership?

Die Gespräche wurden mit Tonband aufgezeichnet, transkribiert, mit computergestützter Datenanalyse entlang der Kompetenzbereiche des BKW codiert und ausgewertet. Die Ergebnisse wurden in den Arbeitsbericht zum BKW integriert. Sie ergänzen die theoretische Fundierung des BKW aus berufspraktischer Sicht.

August 2007, Peter Senn

Senn, Peter Th. / Ertel, Helmut / Fischer, Andreas (2007): «Berner Kompetenzprofil für Weiterbildungsmanagement (BKW)». In: Weber, Karl (Hg.) Reihe: Arbeitsberichte. Bern: Universität Bern, KWB.

Weber, Karl / Senn, Peter Th. / Fischer, Andreas (2006): «Führungsmodell für Weiterbildungsorganisationen (FWB)». Reihe: Arbeitsberichte. Bern: Universität Bern, KWB.

6.14 Konzept für Peer-Evaluationen von KWB-Studiengängen

Das Evaluationsreglement der Weiterbildungskommission der Universität Bern sieht vor, dass in der Regel jede fünfte Durchführung eines Weiterbildungsstudiengangs extern evaluiert wird. Die KWB stellt Fragestellungen nach der wissenschaftlichen Güte des angebotenen / durchgeführten Studiengangs in den Mittelpunkt eines solchen Verfahrens.

Diese Schwerpunktsetzung unterscheidet sich von den für Fächer, Lehrgebiete oder auch Studiengänge an Universitäten angewandten Verfahren der Peer Review. Da dieser Vorschlag gegenüber Fachvertretern begründet werden muss, nachfolgend die massgebenden Überlegungen:

Peer Reviews nehmen oft einen sehr breiten Bereich von Fragestellungen gleichzeitig in den Blick. Dies beginnt bei der Planung und Organisation von Studium und Lehre und reicht über die Ausstattung, die Lehr- und Lernformen, die Studienberatung und -betreuung, die Prüfungen bis hin zu Profilbildung oder auch Qualitätssicherung. Hierbei fliessen Aspekte der wissenschaftlichen Güte an verschiedenen Stellen ein, z. B. bei den Lerninhalten, müssen aber nicht in jedem Fall prominent platziert sein. So beziehen sich mit 42 die bei weitem meisten Empfehlungen von Peer-Gutachtenden gemäss der empirischen Studie von Mittag / Bornmann / Daniel (2003, 113–127) auf Studienorganisatorisches, gefolgt von 21 zu «Lehr- und Lernformen» (Didaktik / Methodik). An dritter Stelle rangieren je zehn Empfehlungen zu Lerninhalten (an erster Stelle: «Praxisbezug / Aktualität der Lehre verstärken) und zu Prüfungen (hier wiederum überwiegend organisatorisch).

Der Vorschlag fokussiert auf wissenschaftliche Güte. Dabei ist mitgedacht, dass die andern Bereiche (also Zufriedenheit / Servicequalität, Didaktik und Lernerfolg) durch andere Evaluationsverfahren, intern im Studiengang fortlaufend überprüft werden. Die KWB verfügt mit ihren beiden Lehr- und Forschungsschwerpunkten «Weiterbildungsmanagement» und «Hochschuldidaktik» über ausgewiesene Expertise für die Bereiche Zufriedenheit / Service und Lernförderung. Da in den Weiterbildungsstudiengängen in Kohorten geprüft wird, sind die Anforderungen an die Prüfungen besonders hoch. In der Regel sind mehrere Personen am Begutachtungsprozess von Exposees und Schlussfassungen der Qualifikationsarbeiten beteiligt. Die Programmleitungen beschäftigen sich oft mit den Leistungskontrollen, mit denen der Lernerfolg der Studierenden festgestellt wird.

Transfererfolg (Anwendung der erlernten Kompetenzen in der Praxis) sowie Transfernutzen (Nutzen für AbsolventInnen in Bezug auf ihr berufliches Fortkommen, für deren Arbeitgebende und andere Stakeholder) sollten durch eine extern beauftragte Fremd-Evalu-ation bearbeitet werden, wenn es um Rechenschaftslegung und Legitimation nach aussen geht. Vorrangige Adressaten sind Studieninteressierte sowie deren (künftige) Arbeitgebende, evt. auch Berufsverbände oder wirtschaftliche Fachorganisationen.

Zufriedenheit, Lernförderung und Lernerfolg können effizient durch Rückgriff auf interne Ressourcen evaluiert werden. Wenn externe Peers dies wünschen, können und sollen ihnen interne Evaluationsberichte vorgelegt werden, so dass sie sich auch in Bezug auf diese Qualitätsdimensionen des jeweiligen Studiengangs ein Bild machen können. Eigene Daten können sie dazu aufgrund zeitlicher und finanzieller Restriktionen nicht erheben. Letzteres gilt in noch stärkerem Masse für Transfererfolg und -nutzen, für die Daten bei stark verstreuten, teils schwer zu erreichenden Datengebenden beschafft werden müssen. Sollte hierzu vorrangiger Evaluationsbedarf entstehen, sind externe Fremdevaluationen erforderlich.

Die folgende Darstellung orientiert sich grob am Kapitel «Hauptaufgaben in der Evaluationsplanung» im Evaluationskonzept für laufende Weiterbildungsangebote der KWB. Dabei werden einzelne Punkte nicht behandelt, andere intensiver, da sie spezifisch für die geplante Peer-Evaluation sind.

Zweck der Evaluation:

Rechenschaft geben über den erreichten Stand der wissenschaftlichen Güte des Studienangebots.

Hauptfragestellung:

Von welcher Qualität sind die vermittelten theoretischen und methodischen Wissensbestände und die eingesetzten Texte und Medien bezogen auf den aktuellen wissenschaftlichen Forschungs- und Erkenntnisstand im jeweiligen Fachgebiet?

Geeignete Evaluationsart:

Zur Beantwortung dieser Fragestellung ist eine ausgewiesene Expertise auf dem Themenfeld des jeweiligen Studiengangs erforderlich. Die Peer-Evaluation ist für dieses Vorgehen als Evaluationsart am besten geeignet. Wegen fehlender / geringer Interessenkonflikte kommt Peers eine höhere Glaubwürdigkeit in Vergleich zu Internen, insbesondere direkt am Studiengang Beteiligten zu.

Ergebnisse aus der Inhouse-Evaluation werden im Rahmen von Peer-Evaluationen genutzt und evt. auch meta-evaluiert.

Steuerung:

Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass das Gremium «Programmleitung» die Peer-Evaluation strategisch steuert, während die Studienleitung für die operative Vorbereitung und logistische Unterstützung zuständig ist. Beide sind gleichzeitig Stakeholder bezüglich der wissenschaftlichen Güte des Programms. In diesem Interessenkonflikt bilden die externen Peers ein Gegengewicht.

Α	Auswahl und Gewinnung der Peers	66
В	Beschreibung des Studiengangs	66
С	Relevante Stakeholder einbeziehen	66
D	Fragestellung der Evaluation formulieren	67
Е	Bewertungskriterien festlegen	67
F	Methoden auswählen und Instrumente entwickeln	67
G	Rückmeldung an die zentralen Stakeholder	68
Н	Berichte erstellen	68
1	Budgetrahmen	68

A Auswahl und Gewinnung der Peers

Als Gutachtende sollen herausragend ausgewiesene Experten oder Expertinnen im Themenfeld des jeweiligen Studiengangs gewonnen werden. Für diesen entscheidenden Schritt ist die im Abschnitt 2.3.3 des KWB-Evaluationsleitfadens referierte Unterscheidung zwischen professions- und funktionsorientierten Studiengängen relevant:

- Für spezialisierte professionsorientierte Weiterbildungen (Extremfall: Weiterbildung «Paradontologie» in der Zahnmedizin) ist es leicht, Peers zu identifizieren, welche den *state of the art* im jeweiligen Spezialgebiet kennen und die damit, mit Aussicht auf hohen Fachkonsens, die Beurteilungskriterien für die wissenschaftliche Güte im Fachgebiet sicher explizieren können. Die homogene Peer-Gruppe (bei minimaler Besetzung: das Peer-Paar) kann sich voraussichtlich auf evt. disziplinär geprägter Fachebene über Theorien, Modelle und Begriffe einigen.
- Bei funktionsorientierten Studiengängen (noch mehr bei gemischten Studiengängen, die funktionsorientierte Kompetenzen schaffen wollen und beginnen, ein neues Berufsbild aufzubauen) müssen Peers aus verschiedenen Berufsfeldern rekrutiert werden. Richten sich die Studienziele auf ein neues Berufsbild, sind geeignete Peers (zumindest im Inland) knapp. Peer-Gruppen sind hier fachlich heterogen und entstammen unterschiedlichen Disziplinen, die unter Umständen im forschungs- oder grundständigen Lehrbereich der Universität bislang wenig Kontakt miteinander hatten. Sie müssen sich zunächst eine Verständigungsbasis schaffen. Noch mehr als zu professionsorientierten Studiengängen sollten daher Fragestellungen und Bewertungskriterien für die anstehende Peer-Evaluation durch die Studien- und Programmleitung vorgeklärt werden.

Weitere Überlegungen zur Peer-Auswahl:

- Viele der besten Fachexperten sind als Dozierende im entsprechenden Studiengang t\u00e4tig. Es soll jedoch vermieden werden, dass ein Peer eine Doppelfunktion ausf\u00fcllt – er / sie sollte keine Funktion im laufenden Studiengang innehaben. Dies spricht oft f\u00fcr ausl\u00e4ndissche Peers.
- Ideale Peers wären solche, die vorwiegend im englischsprachigen oder englischsprachig geprägten Wissenschaftsraum (Grossbritannien, USA, Australien oder Skandinavien, Niederlande) tätig sind.
- Die allermeisten Unterlagen und Produkte bezüglich der Berner Weiterbildungs-Studiengänge sind in deutscher Sprache verfasst. Daher ist es erforderlich, dass die Peers deutsche Texte gut lesen können.

B Beschreibung des Studiengangs

Den Peers wird als Ausgangsmaterial eine Beschreibung des Studiengangs nach Standardgliederung (siehe Abschnitt 2.3.1) zur Verfügung gestellt.

C Relevante Stakeholder einbeziehen

Wenn die relevanten Stakeholder bei der Klärung von Fragestellungen und Bewertungskriterien einbezogen sind, wächst die Bereitschaft, den Ergebnissen der Peer-Evaluation zur wissenschaftlichen Güte Glauben zu schenken. Zentrale Stakeholder für den Bereich wissenschaftlicher Güte sind:

- Programmleitung des Studiengangs
- Studienleitung

- Direktor / Direktorin der Koordinationsstelle für Weiterbildung
- Vertretende kooperierender Fakultäten der Universität Bern
- RepräsentantInnen einschlägiger Fachgesellschaften Schweiz / deutschsprachiger Raum

Der Einbezug der Stakeholder sollte mit einer dokumentierten Rückmeldung abgeschlossen werden, in der die beiden Punkte D und E, also Evaluationsfragestellung und Bewertungskriterien aufgeführt sind.

Besonders für funktionsorientierte / gemischte Studiengänge ist es sehr wichtig, eine gründliche Vernehmlassung der aufgeführten Stakeholder durchzuführen. Dies gilt beispielsweise bei interdisziplinären Studiengängen für die Verantwortlichen aus den beteiligten Fakultäten.

Im Interesse einer schlanken Durchführung des Verfahrens wird davon abgeraten, eine Art Steuerungsgruppe einzurichten. Soweit nicht bereits zuständige Gremien bestehen (z. B. Programmleitung des Studiengangs), kann die Validierung der Beurteilungskriterien und Fragestellungen durch ein schriftliches Verfahren evt. kombiniert mit Gesprächen erfolgen.

D Fragestellung der Evaluation formulieren

Die oben genannte Hauptfragestellung soll in Teilfragestellungen zerlegt werden. Dies ist in einem ersten Entwurf durch die Programmleitung des jeweiligen Studiengangs zu leisten, welche diese zur Vernehmlassung an die relevanten Stakeholder schickt. Den Peers steht es frei, weitere Teilfragestellungen hinzuzufügen.

E Bewertungskriterien festlegen

Aus den Fragestellungen lassen sich Bewertungsdimensionen für die wissenschaftliche Güte des Studiengangs ableiten. Diese sind den Peers als Basis für ihre Bewertung zur Verfügung zu stellen. Den Peers steht es frei, weitere Bewertungsmassstäbe hinzuzufügen.

F Methoden auswählen und Instrumente entwickeln

Die Evaluation kann ganz stark auf die Inhaltsanalyse vorliegender Materialien zum Studiengang abgestützt werden. Den Peers steht es darüber hinaus frei, im Rahmen des ihnen zur Verfügung gestellten Budgets weitere Methoden einzusetzen, wobei diese stichprobenartig umgesetzt werden und eine ergänzende Funktion haben.

Die erforderlichen Dokumente werden den Peers durch die Studienleitung des Weiterbildungsstudiengangs in schriftlicher Form zur Verfügung gestellt. Dabei handelt es sich insbesondere um:

- Reglement des Studiengangs
- Gesamtausschreibung des Studiengangs mit Zielen
- Detailausschreibungen der einzelnen Kurse des Studiengangs
- Liste der Dozierenden mit Angaben zu ihren Veröffentlichungen und abgeschlossenen Forschungsprojekten
- Kursunterlagen
- Liste von Fachleistungen, Modularbeiten und ähnlichen Produkten Studierender aus dem laufenden und dem zuletzt abgeschlossenen Studiengang
- Gutachten zu Semesterarbeiten, Diplomarbeiten u. ä.
- Prüfungsprotokolle

- Liste von Abschlussarbeiten aus dem zuletzt abgeschlossenen Studiengang mit Themen, AutorInnen und Noten
- weitere Dokumente, die eine Einschätzung der wissenschaftlichen Güte des Studiengangs erlauben

Die Peers werten die vorgelegten Dokumente unter Hinzuziehung der vereinbarten und evt. von ihnen ergänzten Bewertungsmassstäbe aus.

Neben solchen Inhaltsanalysen wird als weitere Methode eine Gruppendiskussion mit Gutachtenden / Begleitenden von Abschlussarbeiten vorgeschlagen. Bei dieser Personengruppe können die Peers z. B. in Erfahrung bringen, welche Kriterien angewendet werden, um die wissenschaftliche Güte der Abschlussarbeit zu beurteilen:

- zum einen Teilkriterien für den Bereich der wissenschaftlichen Arbeit (z. B. des entwikkelten Marketingkonzepts oder der durchgeführten Evaluationsstudie)
- zum anderen Teilkriterien zum Reflexionsteil, in welchem auf der Basis von Theorien und Modellen literaturgestützt reflektiert wird, in welchem Masse das eigene im Berichtsteil dokumentierte Vorgehen wissenschaftlichen Anforderungen genügt.

Wenn dies Teil einer Peer-Evaluation ist, wird es die Studienleitungen dazu ermuntern, mit den Gutachtenden / Projektbegleitenden an der Thematik «wissenschaftliche Güte» intensiv zu arbeiten.

G Rückmeldung an die zentralen Stakeholder

Zeitlich vorgelagert zum Abschlussbericht geben die Peers zentralen Beteiligten (Programmleitung des Studiengangs, Direktor der KWB, Studienleitung) eine Rückmeldung zu ihren zentralen Befunden. Diese Rückmeldungssitzung findet *face to face* statt. Sie kann auch dazu dienen, noch fehlende Informationen einzuholen. Im Rahmen dieser Rückmeldung ist es besonders möglich, auch Hinweise auf Verbesserungsmöglichkeiten des Studiengangs zu geben, Schwächen bezüglich der wissenschaftlichen Güte anzusprechen und gegebenenfalls Massnahmen vorzuschlagen.

H Berichte erstellen

Als Ergebnis ihrer Untersuchungen erstellen die Peers einen Bericht, dessen Umfang im Vorhinein zu vereinbaren ist (z. B. ca. 20 Seiten). In der Dokumentation dieses Berichtes werden sie von der Studienleitung unterstützt (Erstellung von Literaturlisten, Anhängen o. ä.). Der Bericht enthält eine Executive Summary, welche auf ca. einer Seite darstellt, welches die zentralen Ergebnisse der Peer-Evaluation sind und wie diese zustande gekommen sind.

I Budgetrahmen

Da die Peers ein unabhängiges Urteil abgeben sollen und dies nicht im Rahmen gegenseitiger Verpflichtungen geschehen darf, ist ihre Arbeit angemessen zu entlohnen. Vorausgesetzt, es wird ihnen durch die Studienleitung des jeweiligen Studiengangs optimal zugearbeitet, liegt die Untergrenze für die gutachtende Tätigkeit einschliesslich des *face to face* Rückmeldetermins bei vier Tagen pro Peer einschliesslich des Präsenztermins für die Rückmeldung: Es ergeben sich minimal acht Arbeitstage, die entsprechend zu vergüten sind.

Juni 2007, Wolfgang Beywl

6.15 Anleitung zur Erstellung eines Selbst-Evaluationsplans

	Ihr Name:			
Skizzie	ren Sie das (Selbst-)Evaluationsvorhaben für Ihre Lehre.			
1	Was wollen Sie beschreiben und bewerten (= Ihr Evaluationsgegenstand)? Benennung, aus welchen Elementen er besteht, wann und wo er stattfindet; wie lange er dauwirkt (ausschliesslich Sie?). Wer nimmt daran teil; z. B. Studierende im xx Semester; wie viele			
Formulieren Sie 1 bis 3 herausfordernde und s.m.a.r.t.e Detailziele (siehe. Beywl / Schepp-Winter 1999, S. 9–16)				
	(formulieren Sie minimal ein Detailziel, das mindestens ein kognitives Lernziel der Stufe 3 nach Bloom ist oder nicht-kognitiv ist -> z. B. im Bereich selbstgesteuertes Selbststudium) Detailziele herausfordernd und s.m.a.r.t:	Sie <i>können</i> zusätzlich ein Leitziel / Mittlerziele formulieren		
2.A	Botaliziole heradololochia dila s.m.a.r.t.	Bloom (1972) 1. Kenntnisse 2. Verstehen		
2.B		3. Anwendung4. Analyse5. Synthese6. Bewertung		
2.C 3	Skizzieren Sie die <i>spezifischen</i> Interventionen / Handlungen, die Sie einsetzen, um die Ziele z	Ü		
4	Gibt es über die Fragestellungen nach dem Erreichen der Detailziele (siehe 2.A–2.C) hinaus v Fragestellungen, die Sie empirisch beantworten wollen? Wenn ja, wie lauten diese?	weitere		
5	Welche Datenquellen können Sie erschliessen, welche Datenerhebungsinstrumente einsetze um Ihre Fragestellungen aus 2 und 5 zu beantworten?	n / entwickeln,		
(Senden	Sie evt. den ersten Entwurf eines Datenerhebungsinstrumentes mit)			
Ouelle: Wo	olfgang Beywl. Arbeitsunterlage Kurs der Berner Hochschuldidaktik «Evaluation der Lehre»			

6.16 Beispiel für einen Kurzbericht (Standortgespräche WBP / WBL)

Zusammenfassung des Studienleiters nach 25 Standortgesprächen (zu je ca. 30–45 Minuten) (Auszug mit Auslassungen)

1. Generelle Rückmeldungen zum Studiengang und Befindlichkeit der Kursgruppe

Zum Zeitpunkt des Januarkursblocks 2005 ist die Zufriedenheit der Teilnehmenden sehr gross. Sie äussern sich grundsätzlich sowohl zum Gesamteindruck wie zu Einzelaspekten wie Organisation und Betreuung, Webplattform, Lernerfolg, Transfermöglichkeiten, Semesterarbeiten und Transfergruppenarbeiten sehr positiv. Nicht immer gleich zufrieden sind sie mit (...). Etwa ein Viertel der Kursgruppe hat von der Arbeitsplatzsituation her bei einzelnen Themen Mühe, den Transfer in die Praxis zu schaffen. Schwierigkeiten bereitet bisweilen auch das individuelle Zeitmanagement.

Im Rahmen der Zwischenevaluation im nächsten Kursblock sollen zu Einzelaspekten präzisere Rückmeldedaten erhoben werden. (...) Drop-outs sind bis jetzt keine zu verzeichnen. (...)

2. Die Lernreflexion als Instrument

Die Lernreflexionen zu verfassen bedeutet für die TeilnehmerInnen einen mitunter beträchtlichen zusätzlichen Aufwand. Trotzdem sind die Rückmeldungen sehr positiv. Einige haben die Vorgaben übernommen, als hilfreich erkannt und werden die Reflexionen nun auch weiterführen, obwohl dies nicht verlangt wird. Andere haben dank diesem Impuls ihre eigene Form der Reflexion und Nachbearbeitung gefunden, die sie ebenfalls fortführen werden. Einige haben aufgrund der Erfahrungen mit der Lernreflexion diese nun in adaptierter Form bei eigenen Studiengängen eingesetzt.

3. Einzelne Statements aus den Lernreflexionen

Heute stelle ich fest, dass ich differenzierter an die Arbeit gehe, mein Handeln spezifischer hinterfrage und in Gesprächen mit stichhaltigeren Argumenten überzeugen kann. (...) (1)

Generell habe ich meine Ziele bis jetzt gut erreicht. Meist wurden sie übertroffen. (...) Das NDS ist für mich eine enorme Unterstützung bei meiner täglichen Arbeit. (2)

Zum ersten Mal seit meiner nun fünfjährigen Tätigkeit als Bereichsleiterin Weiterbildung bin ich in diesem Jahr auch wirklich dazu gekommen, mich mit Studien zur Weiterbildung überhaupt zu beschäftigen. Ich habe viele Hinweise erhalten, wo ich weitersuchen kann und meine Neugier diesbezüglich ist geweckt worden. (13)

Ich merke aber, dass ich sicherer argumentiere, konsequenter entscheide, neue Zusammenhänge sehe und oft an den erhaltenen Unterricht denke. Mit anderen Worten, mir hat die Ausbildung im Grossen und Ganzen mehr als erwartet gebracht. (14)

Die Namen sind der Studienleitung bekannt (laufende Nummer in Klammern angegeben).

Bern, 21. März 2005, Andreas Fischer

6.17 Auswertung und Bericht auf Basis qualitativer Textdaten

24. Mai 2007

Wolfgang Beywl

KWB-Studiengänge begleiten und bewerten

Stellungnahmen von Studien- und Programmleitungen von Weiterbildungsstudiengängen der Universität Bern zum Evaluationsleitfaden der KWB

Am 15. Mai 2007 wurde der Evaluationsleitfaden für Studiengänge. die von der KWB getragen sind, interessierten Studien- und Programmleitenden der wissenschaftlichen Weiterbildung an der Universität Bern vorgestellt. Auf einem vorbereiteten Bogen gaben 18 Teilnehmende Rückmeldungen, die in diesem Papier ausgewertet sind. Das vorgestellte Konzept knüpft vielfach an vorhandene Evaluationsaktivitäten an und gibt Orientierungshilfen für deren Weiterentwicklung, mit Schwerpunkt bei der Optimierung der Studiengänge. Dazu werden Beratung und Unterstützung durch die KWB angefragt. Besonders grosses Interesse besteht in Bezug auf die Vorbereitung von externen Evaluationen, insbesondere solchen mit Peer-Reviews, sowie zum Einsatz unaufwändiger Erhebungs- und Auswertungsverfahren, dabei insbesondere mit Hilfe elektronischer Werkzeuge.

- 1 Ausgangslage
- 2 Einholen und Auswertung des Feedbacks
- 3 Ergebnisse
- 3.1 Zentrale Botschaften der Präsentation
- 3.2 Voraussetzungen für das vorgeschlagene Evaluationsverfahren
- 3.3 Anliegen und Weiterbildungsbedarfe
- 3.4 Bewertung der Präsentation
- 4 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen
- 5 Anlagen
 - 1 Feedbackbogen zur Veranstaltung am 15. Mai 2007
 - 2 Rohauswertung Kurzfeedback von 16 TN zur Präsentation am 15. Mai 2007

1 Ausgangslage

Am 15. Mai hat die KWB den Leitfaden zur Evaluation ihrer Weiterbildungsstudiengänge im Rahmen einer Veranstaltung mit den Programm- und Studienleitungen Berner Weiterbildungsstudiengänge vorgestellt. Diese Gelegenheit wurde genutzt, um von den Anwesenden erste Rückmeldungen zum Evaluationsleitfaden einzuholen.

Es wird geprüft, ob bei Programmleitenden Interesse besteht, den KWB-Leitfaden zu nutzen, welche Themen ihnen besonders wichtig sind und welche Herausforderungen sie bezüglich der Evaluation ihrer Weiterbildungsstudiengänge sehen.

Der Leitfaden umfasst 50 Seiten, dabei im ersten Teil:

- ca. 30 Seiten Einordnung des Evaluationskonzepts in die universitätsweite Evaluationsstrategie, Planungshilfen für die Evaluation sowie die schrittweise Beschreibung der Evaluationsdurchführung.
- einen ca. 20 Seiten starken Anlagenteil der Beispiele für Instrumente und Ergebnisse aus der Evaluation des Studiengangs «Weiterbildungsmanagement» präsentiert.

2 Einholen und Auswertung des Feedbacks

Der Evaluationsleitfaden setzt einen Rahmen für die Programm- und Studienleitungen der Weiterbildungsstudiengänge, die in direkter Trägerschaft der KWB stehen. Für Studienleitungen aus den Fakultäten ist er als Informationsangebot gedacht.

Nach der ca. 60minütigen Präsentation des Leitfadens am 15. Mai füllten die Anwesenden einen kurzen Feedbackbogen aus (siehe. Anlage 1). Dieser enthält fünf Fragen; nach den zentralen, aus den Vorträgen mitgenommenen Botschaften, nach den erforderlichen Bedingungen / Voraussetzungen für eine Studiengangsevaluation, nach Klärungsbedarf auf Seiten der Teilnehmenden und eigenem Weiterbildungsbedarf zum Thema sowie zu sonstigen Anmerkungen. Im Rahmen weniger Minuten füllten insgesamt 18 Teilnehmende den Feedbackbogen aus und überreichten diesen der Veranstaltungsleitung. Die Bögen wurden kopiert und die jeweilige Kopie wurde den Personen, die den Bogen ausgefüllt hatten zurückgegeben. Es war den Ausfüllenden freigestellt, ihren Namen einzutragen – 14 von 18 Personen machten davon Gebrauch.

Die einzelnen Rückmeldungen wurden in MS-WORD erfasst und mittels Textsortiertechnik (TST) ausgewertet.

3 Ergebnisse

Nachfolgend sind die von den 18 Teilnehmenden gegebenen Antworten referiert. Dies erfolgt in der Gliederung der fünf gestellten Fragen. Die Antworten zu Fragen 3 und 4 sind zusammengefasst. Auf die Kategoriennummern wird durch ein Doppelkreuz (#) verwiesen – siehe «Schlüssel Kategorien» am Ende des Anhangs 2.

3.1 Zentrale Botschaften der Präsentation

Einige melden zurück, dass ihnen die «strategische» Funktion von Evaluation deutlicher geworden ist, deren klare Ausrichtung auf die Ziele, welche die Studiengangsverantwortlichen verfolgen sowie dass Evaluationen damit wirklich nützlich werden können. (#10)

Die Mehrheit hält als Impuls fest, dass die Optimierung des Studiengangs vor den Evaluationszweck der Rechenschaftslegung gesetzt werde. Ihnen ist der grundlegende Unterschied zwischen diesen beiden möglichen Evaluationszwecken deutlich, für die es einer klaren Prioritätensetzung bedarf. (#11)

Für einige wurde deutlich, dass responsive Elemente zumindest einen Teil von Studiengangsevaluationen ausmachen, wenn sie nicht gar Priorität vor der Standardisierung erhalten sollen. (#21)

Dass bei der Planung einer Evaluation die «eigene Kultur» zu berücksichtigen ist wurde ebenso erwähnt wie dass das Instrument der «Struktur-Landkarte» nützlich sein kann.

Weitere einzelne Nennungen:

- Wichtigkeit der Evaluationsplanung (auch f
 ür Peer-Evaluation)
- die genannten «fünf Bereiche von Fragestellungen»
- der vorgestellte Feedbackbogen mit fünf asymmetrischen Antwortvorgaben
- der Einbezug quantitativer wie qualitativer Daten
- die Relevanz gezielter Rückmeldungen an die Datengebenden sowie gezielter Kommunikation der Ergebnisse an vorgesehene Adressatengruppen.

3.2 Voraussetzungen für das vorgeschlagene Evaluationsverfahren

Drei Personen stellen fest, dass ihre Evaluationsmassnahmen dem vorgestellten Konzept bereits weitgehend entsprechen. (#05)

Einige erinnern daran, dass als Voraussetzung auch das Interesse relevanter Beteiligter an Optimierung und eine Eigenständigkeit bei der Evaluationsplanung gegeben sein muss. Wichtige Voraussetzungen seien der Rückhalt im eigenen Institut, bei den einflussreichen Beteiligten am Studiengang, die «gute strukturelle Verankerung» sowie «die Bereitschaft zur Mitarbeit». (#95)

Recht häufig angesprochen werden finanzielle und personelle Ressourcen, um die erforderlichen Evaluationsaufgaben sicher und mit längerfristiger Planung durchführen zu können. (#91)

Dreimal wird angesprochen, dass geeignete, auf die jeweiligen Bedürfnisse anpassbare Software verfügbar sein muss.

3.3 Anliegen und Weiterbildungsbedarfe

Die meisten Nennungen beziehen sich auf das Thema Peer-Evaluation bzw. benachbarte Verfahren wie Akkreditierung, Fremdevaluation / externe Evaluation. (#26–#28)

Eine Person fragt, ob die KWB hierzu Vorgaben mache bzw. ein Anrecht auf Berichte habe [es sei klar gestellt, dass die KWB rein beratende Funktion hat und eventuelle Evaluationsberichte ausschliesslich dann entgegennimmt, wenn dies von den jeweiligen Programmverantwortlichen ausdrücklich gewünscht ist; W.B.]. Zu diesem breiten Feld von Evaluationsarten, die über Selbstevaluation oder Inhouse-Evaluation hinausgehen, wird Beratungsbedarf / Handlungsbedarf deutlich, ohne dass dieser bereits spezifiziert würde.

Vier Personen geben an, dass sie für den eigenen Studiengang klare Evaluationskonzepte entwickeln wollen bzw. Anpassungen vornehmen werden. (#04)

Zahlreiche Rückmeldungen beziehen sich auf die Erhebungsinstrumente sowie die Auswertung von Befragungen. (#35–#45) Dabei bilden elektronische Instrumente (Online-Befragungen u. ä.) einen Schwerpunkt. Neben der Peer-Evaluation wird dieser Aspekt als stärkster Weiterbildungsbedarf genannt. Zur Planung und Durchführung gibt es weitere Fragen. (#49 nach #95) Einzelaspekte sind der Umgang mit Rückmeldungen, die Frage der differenzierten Ergebnisweitergabe an die verschiedenen Beteiligten und die Kommunikation von Statistiken. Drei Fragen beziehen sich auf die Messung anspruchsvoller Outcomes (#33 und #34), also z. B. von Wahrnehmungs-, Handlungs- oder Sozialkompetenz, von Transfernutzen oder anderer Sachverhalte, die bei Auftraggebenden (evt. auch Vorgesetzten) erhoben werden.

Last but not least stellen zwei Personen die Frage danach, wie der Aufwand der Evaluation in Grenzen gehalten werden kann, so dass kein zu starker Qualitätsverlust hingenommen werden muss und möglichst hoher Nutzen erreicht werden kann. (#98)

3.4 Bewertung der Präsentation

Sechs Personen stellen fest, dass sie die Präsentation als nützlich empfunden haben bzw. dass hilfreiche Grundlagen / Unterlagen zur Verfügung gestellt wurden.

5. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Die Präsentation von Peter Senn und Wolfgang Beywl hat vielen Teilnehmenden Anregungen für ihre zukünftige Evaluationspraxis gegeben.

Das vorgestellte Konzept wird ganz überwiegend als orientierend empfunden. Einige finden darin vieles wieder, was sie bereits in der Evaluationsarbeit für ihren Studiengang realisiert haben, viele nehmen (weiterführende) Anregungen mit, bis dahin, das eigene Evaluationskonzept zu überarbeiten.

Es besteht grosses Interesse an systematischer, evaluationsgestützter Verbesserung der Studiengänge. Als Voraussetzung wird eine ausgeprägte Evaluationskultur genannt. Dies ist daran erkennbar, dass dem Evaluationszweck «Optimierung» hohe Relevanz zugemessen wird, dass Gestaltungsspielräume bestehen, dass auch responsive Instrumente eingesetzt werden können und dass Programmverantwortliche, Dozierende und Teilnehmende mitwirkungsbereit sind.

Während Responsivität als evaluatorisches Handlungsprinzip, d. h. die flexible Ausrichtung auf aktuelle Informationsbedarfe, attraktiv ist, besteht gleichzeitig ein Wunsch nach standardisierten, leicht anpassbaren und mit wenig Aufwand auswertbaren Instrumenten.

Die Rolle der Koordinationsstelle für Weiterbildung als Anregerin, Beraterin und Unterstützerin wird geschätzt. Einige angefragte Unterstützungsbedarfe können durch die KWB erfüllt werden, andere erfordern weiterführende Überlegungen und Ressourcen: Im Grundsatz übernimmt die KWB die Aufgabe, Studiengangsverantwortliche bei Evaluationsaktivitäten zu beraten, während Dienstleistungen in grösserem Umfang nicht aus den vorhandenen Mitteln aufgebracht werden können.

Der grösste Weiterbildungsbedarf besteht in Bezug auf zwei Punkte:

- Konzeptionelle Vorarbeit für Peer-Evaluationen, insbesondere die Möglichkeit, auf Anforderungen wie Akkreditierung, externe Evaluation usw. strategisch zu reagieren,
 - indem systematische evaluatorische Vorarbeiten geleistet werden.
- Fragen der Erhebungsinstrumente und Auswertungsverfahren, mit einem gewissen Schwerpunkt bei elektronischen Instrumenten.

Kurzfristig macht die KWB folgende Angebote:

- Transferworkshop zum Leitfaden am 12. Juni 2007, 9.15–11.45 Uhr hier können offene Fragen beantwortet werden. Zum anderen kann geklärt werden, welche zusätzlichen Aktivitäten seitens der KWB wünschenswert, erforderlich und leistbar sind. (Kursleitung: Wolfgang Beywl)
 - http://kwb.unibe.net/kurse/kursedetail.php?sid=&kid=807

Als Themen sind fest vorgesehen:

- Planung einer Peer-Evaluation Anlage 6.14 des Leitfadens
- Eignung von Online-Tools für unterschiedliche Erhebungssettings Tabelle 5
- Dreitägiger Kurs mit Online-Woche «Lehre evaluieren mit Hilfe elektronischer Werkzeuge»: 16. und17.August 2007 sowie 19.Oktober 2007. (Kursleitung: Susanne Haab)
 - http://kwb.unibe.net/kurse/kursedetail.php?sid=&kid=737
- Workshop zur Evaluation «wissenschaftlicher Weiterbildungsstudiengänge» im Rahmen der Tagung der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium am 19. September 2007 (besonders geeignet für Personen, die am 15. Mai nicht dabei sein konnten) (Kursleitung: Wolfgang Beywl).

Αı	nlage 1:	Feedbackbogen zur Veranstaltung vom 15. Mai 2007	
		Vor	name / Name
		udiengänge begleiten und bewerten ck zur Präsentation des Leitfadens am 15. Mai 07 –	
Ge	eben Sie Ihr	Sie sich 5 Minuten Zeit; notieren Sie <i>leserlich</i> Ihre Antworten auf folgend Blatt am Schluss der Veranstaltung ab – wir werten die Antwortblätter fü und lassen Ihnen eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse zukomn	ir weitere
1	Folgende 1	1 oder 2 zentrale « Botschaften » nehme ich aus der Präsentation mit:	
2		gen / Voraussetzungen , die gegeben sein müssen, um einen ähnliches en auch in meinem Weiterbildungsstudiengang anzuwenden:	s Evaluati-
3		gen zum Thema «Evaluation wissenschaftlicher Weiterbildung», folgen / vertiefen möchte:	
4	Mein eigene	ner Weiterbildungsbedarf zum Thema:	
5	Sonstige	e Anmerkungen:	

Anlage 2: Rohauswertung Kurzfeedback von 16 Teilnehmenden zur Präsentation am 15. Mai 07

Rückmeldungen zu Frage 1 Zentrale «Botschaften» der Präsentation

Frage	Fragebogen	Kategorie	Sinnenheit
%1	§04	#10	auf welche Ziele ist Evaluation ausgerichtet; Zielbestimmung leitet Verfahren
%1	§16	#10	Evaluation -> strategisches Instrument
%1	§08	#10	Evaluationen sollen nicht um des Evaluierens Willen gemacht werden; Evaluationen sollen wirklich zur Verbesserung und / oder Qualitätssicherung angesetzt werden[teildoppelt]
%1	§08	#11	Evaluationen sollen wirklich zur Verbesserung und / oder Qualitätssicherung angesetzt werden.[teildoppelt]
%1	§11	#11	Evaluation dient der Optimierung d. Studiengangs
%1	§10	#11	Evaluation differenzieren bezüglich QS und Rechenschaftszweck
%1	§07	#11	Evaluation ist nicht so sehr Rechenschaft, sondern Optimierung
%1	§14	#11	Optimierung als zentrales Anliegen
%1	§03	#11	Optimierung geht vor Rechenschaft
%1	§02	#11	Optimierung steht vor Rechenschaft
%1	§01	#11	Optimierung vor Rechenschaftslegung
%1	§06	#11	Optimierung, nicht Rechenschaftslegung
%1	§17	#11	Priorität der Optimierung vor Rechenschaft
%1	§18	#11	Zweck: Optimierung vor Rechenschaftslegung
%1	§09	#21	Achten auf Bedarfsevaluation (Responsive Evaluation) (Evaluation der Qualität wegen)
%1	§14	#21	Instrumente werden auf Studiengang zugeschnitten -> stärker responsiv
%1	§02	#21	laufende Anpassung der Evaluation
%1	§17	#21	Priorität der Responsivität vor Standardisierung
%1	§11	#21	responsive Elemente einbauen
%1	§06	#22	eigene Kultur berücksichtigen
%1	§16	#22	Struktur-Landkarte (sehr nützlich)
%1	§12	#22	Verknüpfung des Lern-/ Führungsmodells mit Strukturlandkarte
%1	§05	#30	gute Vorbereitung für Peer-Eval. [doppelt]
%1	§15	#30	Planung wichtig!
%1	§13	#31	5 Bereiche von Fragestellungen
%1	§09	#35	neue Anreize betr. unserer Evaluationsbogen.
%1	§05	#38	Fragebogen mit 5 Rubriken für mehr [Streuung?] > ausprobieren
%1	§02	#40	Einbezug quantitativer wie qualitativer Daten
%1	§10	#60	Reflexion und differenzierte Handhabung der Ergebnisse von Evaluation je nach Kreis der Öffentlichkeit / Funktion
%1	§13	#61	Rückmeldungen an die verschiedenen Beteiligten (mit passendem Inhalt)

Rückmeldungen zu Frage 2: Bedingungen / Voraussetzungen für das vorgeschlagene Evaluationsverfahren

F	Faranta a	V-1'	Character 4
Frage	Fragebogen		
%2	§02	#05	+Evaluation der einzelnen Kursmodule erfolgt bereits; klare Strukturierung der periodischen Evaluation (teilweise Verflechtung verschiedener Ebenen: Programmleitung, Studienleitung, Dozie-
			rende)
%2	§10	#05	+ z. T. Bestätigung dass Evaluation NDS Management im Gesundheitswesen hier auf gutem Weg ist, [von %5]
%2	§05	#05	+Ist bereits eingeführt; könnte evt. Schwerpunkte nach [??] verlagert werden.
%2	§10	#05	+Voraussetzungen sind weitgehend erfüllt, Verfahren entspricht den meisten Anforderungen (NDS Eval.);
%2	§16	#05	-Der Zertifikatskurs beginnt erst noch; evt. kann dieses Evaluationsverfahren zur Diskussion stehen
%2	§18	#05	Die Voraussetzungen sind vorhanden. Unser aktuelles Evaluationsverfahren entspricht bereits in vielen Teilen den vorgestellten Verfahren
%2	§03	#11	dass Optimierung im Vordergrund steht [als Voraussetzung]
%2	§03	#21	und ich zusammen mit KL, MA und TN massgeschneiderte Eval. konstruieren kann
%2	§11	#25	Modellentwicklung / Konzept Evaluation inkl. Evaluation d. «weichen» Elemente wie Lernreflexion, Transfergruppen
%2	§13	#30	-> langfristige Planung
%2	§15	#91	finanzielle Ressourcen bereitstellen. [von %1]
%2	§15	#91	Bereitschaft des Trägers finanzielle / personelle Ressourcen bereitzustellen
%2	§17	#91	Budget / Personalressourcen
%2	§09	#91	Finanzielle Mittel für Personal, Software
%2	§01	#91	für externe Evaluation vor allem Ressourcenfrage (vor allem Zeit für Planung, Durchführung) [doppelt]
%2	§01	#92	für externe Evaluation vor allem Ressourcenfrage (vor allem Zeit für Planung, Durchführung) [doppelt]
%2	§04	#92	klare Strukturierung der Programmszeit f. E.; angemessenes Zeitvolumen f. E.
%2	§08	#93	Personal und Software müssen vorhanden sein und aktuell angepasst werden. Probleme sollen in personeller Hinsicht zur Zeit nicht gelöst werden
%2	§06	#94	und Hilfe von KWB
%2	§13	#95	Bereitschaft zur Mitarbeit; Kontinuität im personellen Bereich
%2	§10	#95	gute strukturelle Verankerung und klare Aufgaben / Umsetzung / Verantwortungen v. a. Vorauss. Für Rechenschaftsbezogene Evaluation / Peer-Evaluation
%2	§14	#95	Kontinuität in der Programmleitung / Studienleitung
%2	§12	#95	Regelmässige Zusammenarbeit der einzelnen Leistungsverantwortlichen (Modulverantwortliche)
%2	§06	#95	Unterstützung durch Umfeld / Beteiligte
%2	§13	#96	Personelle Ressourcen
%2	§08	#96	Software müssen muss vorhanden sein und aktuell angepasst werden

Rückmeldungen zu Frage 3: Anliegen und Weiterbildungsbedarfe

Frage	Fragebogen	Kategorie	Sinnenheit
%4	§11	#02	Theorie d. Evaluation (Selbststudium);
%4	§11	#03	Vergleich verschiedener in der Praxis erprobter Konzepte inkl. Der daraus gezogenen Schlussfolgerungen
%3	§08	#04	klare Konzepte für die Evaluationen entwickeln (vielleicht sogar übergreifend für ähnlich strukturierte Studiengänge)
%3	§09	#04	Klarer strukturiertes Evaluationskonzept
%3	§03	#04	Werde im Juni mit meinem Eval.Konzept beginnen und Bestehendem einen Rahmen geben
%4	§04	#04	E. dem konkreten Studiengang anpassen
%3	§05	#26	gute Vorbereitung für Peer-Eval. [doppelt] [von %1]
%3	§01	#26	Externe Peerevaluation: «Das Evaluationsreglement der Weiterbildungskommission sieht vor, dass in der Regel jede fünfte Durchführung extern evaluiert wird» -> Wie / inwieweit steuert die KWB, dass dies geschieht? Wird dabei mit der KWB zusammengearbeitet? Rückmeldungen an KWB notwendig bei Durchführung, Konzept, Ergebnissen?
%3	§02	#26	Planung und Durchführung einer Peer-Evaluation
%4	§18	#26	Durchführung von Peerreviews
%4	§06	#26	Peer-Beurteilung;
%4	§10	#26	Peerevaluation
%4	§02	#26	Peer-Evaluation
%4	§09	#26	Peer-Evaluation

%4	§08	#26	Peer-Group-Evaluationen;
%3	§12	#27	Akkreditierung (nationale / internationale Ebene)
%3	§10	#27	Evaluation für Akkreditierung OAQ
%4	§05	#27	Tipps zur Selbstevaluation bei Akkreditierung; wie steht es um die internalisierte Akkreditierung
%4	§10	#28	Fremdevaluation
%4	§14	#28	Möglichkeiten externer Evaluation
%4	§15	#30	Planung;
%3	§07	#33	Die theoretische Kompetenz kann ich evaluieren. Wie optimal ist die Wahrnehmungskompetenz und die Handlungskompetenz? Wie kann ich die persönliche und psychologische Entwicklung (Prozess) evaluieren sowie die Sozialkompetenz? [explizit auch angemeldeter Weiterbildungsbedarf]
%4	§08	#33	Transfernutzen -> wie kann ich das erheben?
%4	§18	#34	Feedback von Auftraggebern einholen
%3	§11	#35	Instrumente.
%4	§08	#35	Evaluations-Instrumente richtig einsetzen;
%4	§18	#36	Gute Feedbackfragen stellen;
%4	§06	#36	Integration der Instrumente in Lernprozess der TN
%3	§10	#37	Möglichkeiten elektronischer Befragungen
%3	§02	#37	sinnvolle Nutzung von Online-Instrumenten
%4	§08	#37	Evaluations-Software
%4	§18	#37	Fragebögen variieren
%4	§06	#37	Instrumente zur einfacheren Online-Auswertung;
%3	§16	#38	Gibt es einen Evaluationsfragebogen der einfach, kurz, effizient und schnell auswertbar ist? -> in der Regel nur lange, aufwändige Instrumente
%4	§17	#38	Trotz Pt. 1 wären mehr oder weniger standardisierte EvalFragebögen mit entsprechenden Erhebungs- u. Auswertungs-Software hilfreich und nützlich (Vergleichbarkeit!) [doppelt]
%4	§17	#38	Befragungs- / Auswertungstechniken bzw. adaptierbare, aber standardisierte Muster-Fragebögen
%3	§17	#45	Verhältnis / Auswertbarkeit von qualitativer / quantitativer Evaluation bzw. von Antworten auf offene Fragen im Hinblick auf die Vergleichbarkeit
%4	§08	#45	Statistiken sinnvoll interpretieren
%4	§16	#45	Statistische Auswertung von Evaluationsfragebögen
%4	§12	#32	Evaluation auf Organisationsebene (Bindung Alumni, Bindung von Kollegen in Organisationen)? -> wäre von Interesse
%4	§08	#49	Internationale Vergleiche – sind diese möglich
%4	§08	#50	wie viel wollen Studierende überhaupt ausfüllen
%3	§11	#49	Frage d. Differenzierung in d. Evaluation PL / SL / Modulleiter – Dozierende <-> Evaluation des Studiengangs als Ganzes
%3	§18	#49	Wie kann mit sehr unterschiedlichen Rückmeldungen umgegangen werden?
%4	§15	#50	konkrete Durchführung
%4	§08	#60	Statistiken sinnvoll kommunizieren;
%4	§03	#94	Hilfe und Unterstützung (Feedback) in Gruppe WB und bilateral
%3	§04	#95	gute Verankerung von E. im Studiengang
%3	§05	#98	Wie kann der Aufwand der Evaluation verringert werden, OHNE Qualitätsverlust?
%4	§02	#98	sinnvolle Gestaltung von Aufwand und Nutzen

Rückmeldungen zu Frage 4: Bewertung der Präsentation

	0	_	,
Frage	Fragebogen	Kategorie	Sinnenheit
%5	§03	#00	Fand Präsentation gut und nützlich
%5	§05	#94	Leitfaden hilfreich für Überprüfung eigener Evaluation [von %2]
%5	§06	#00	Danke für die Übersicht
%5	§10	#00	Hilfreiche Grundlagen durch KWB
%5	§10		z. T. wichtige Inputs für Unterstützung des Evaluationskonzepts
%5	§11	#01	Umfangreiche Unterlagen vor der Veranstaltung zur Verfügung stellen. Vielen Dank
%5	§16	#00	Es war eine sehr gute und motivierende Präsentation

Schlüssel: Kategorien

- #00 Stellungnahme zur Präsentation Beywl / Senn
- #01 Verbesserungshinweise Präsentation Beywl / Senn
- #02 Evaluationstheorie
- #03 Beispiele guter Evaluationspraxis
- #04 Evaluationskonzept (s.a. #30)
- #05 Einschätzung eigener Entwicklungsstand
- #10 Evaluationszweck
- #11 Evaluationszweck: Optimierung und / vor Rechenschaftslegung
- #12 Evaluationszweck: Vergleichbarkeit sichern [Rechenschaftslegung]
- #19 Standardisierung als Vorteil (s.a. #38)
- #20 Responsivität
- #21 Responsivität: Hohe Relevanz / wichtiger als standardisiert
- #22 Kultur-Struktur als zu berücksichtigende / zu erfassende Rahmenbedingung
- #25 Evaluationsarten
- #26 Peerevaluation
- #27 Akkreditierung
- #28 Fremd-/ externe Evaluation
- #30 Evaluationsplanung (s.a. #04)
- #31 Fragestellungen
- #32 Differenzierung nach Evaluationsgegenständen
- #33 Über Blooms Stufen 1 und 2 hinaus gehende Fragestellungen
- #34 Auftraggebende als Datengebende
- #35 Methoden / Instrumente
- #36 Konviviale Instrumente
- #37 Elektronische Instrumente (Online-Erhebungen)
- #38 Feedbackbogen standardisiert (auch -KWB)
- #37 Responsive Fragbögen
- #40 Daten (qual und quant)
- #45 Auswertung qual und quant Daten
- #60 Evaluationsergebnisse / Berichte
- #61 Rückmeldungen an Beteiligte wichtig
- #96 Ressourcen
- #91 Geld
- #92 Zeit
- #93 Equipment / Software
- #94 Rolle KWB / Nützlichkeit Leitfaden
- #95 Unterstützung durch (kontinuierlich beteiligte) Stakeholder
- #96 Personal
- #98 Aufwand-Nutzen-Relation

Schlüssel: Teilnehmende / Fragebogen (andere anonym):

§01		
§02	Anonymi-	
§02 §03	siert	
§07		
§08		
§09		
§09 §10		
§11		
§11 §12 §13		
§13		
§14		
§16		
§14 §16 §17		
§18		

Schlüssel: Fragen

- §1 Folgende 1 oder 2 zentrale «Botschaften» nehme ich aus der Präsentation mit
- §2 Bedingungen / Voraussetzungen, die gegeben sein müssen, um einen ähnliches Evaluationsverfahren auch in meinem Weiterbildungsstudiengang anzuwenden
- §3 Meine Fragen zum Thema «Evaluation wissenschaftlicher Weiterbildung», die ich verfolgen / vertiefen möchte
- §4 Mein eigener Weiterbildungsbedarf zum Thema
- §5 Sonstige Anmerkungen

6.18 Checkliste für Evaluationsberichte

Checkliste für Evaluationsberichte Gary Miron

September 2004

Original: http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/reports.xls von Wolfgang Beywl, Universität Bern, 2007 übersetzt und leicht angepasst.

Diese Checkliste kann im Rahmen der Evaluationssteuerung folgende beiden Funktionen erfüllen:

- als Hilfsmittel für Abstimmungen zwischen Auftraggebenden und Evaluierenden über die bevorzugten Inhalte von Evaluationsberichten;
- (2) als Grundlage für formative Rückmeldungen an Verfassende von Evaluationsberichten. Diese können die Checkliste auch einsetzen, um Schwächen zu identifizieren sowie Themenfelder, die in ihren Evaluationsberichten berücksichtigt werden sollen. Wenn zwei oder mehr Personen am selben Evaluationsbericht arbeiten, kann die Checkliste dabei helfen, die Arbeiten zwischen den Schreibenden aufzuteilen, abzustimmen und zu überwachen.

Diese Checkliste ist *nicht* als Instrument für die Meta-Evaluation gedacht. Evaluationsberichte unterscheiden sich stark in Bezug auf Zwecksetzungen, Mittelausstattung, Erwartungen und Anforderungen der Auftraggebenden. Wollte man diese Checkliste nutzen, um vorliegende Berichte zu evaluieren oder Vergleiche zwischen diesen anzustellen, müsste man die Angemessenheit der Checkpunkte und deren Gewicht innerhalb der acht Themenfelder bestimmen, und dann noch einmal jedem der Themenfelder einen Gewichtungsfaktor in Bezug auf seine relative Bedeutung und seinen Wert zuweisen.

Diese Checkliste bezieht sich auf die Standards für die Evaluation von Programmen: Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2006): Handbuch der Evaluationsstandards. Die Standards des "Joint Committee on Standards for Educational Evaluation". 3., erweiterte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ausfüllanweisung: Schätzen Sie jedes Element des Berichtes entlang der folgenden Checkpunkte ein. Kreuzen Sie dasjenige Kästchen pro Zeile an, das Ihrer jeweiligen Einschätzung entspricht. Wenn der Checkpunkt für den vorliegenden Evaluationsbericht nicht anwendbar ist, halten Sie dies in der äussersten rechten Spalte «na» – nicht anwendbar – fest. Es können zusätzliche Checkpunkte eingefügt werden, soweit diejenigen, welche die Checkliste einsetzen, sich darauf einigen.

1 = nicht berücksichtigt, 2 = teilweise berücksichtigt, 3 = vollständig berücksichtigt, na = nicht anwendbar

1 Titelseite	1	2	3	na
A Der Titel ist hinreichend klar und konzis, auch um die Verschlagwortung zu erleichtern				
B Namen von Verfassenden (Vornamen ausgeschrieben) u. deren Zugehörigkeiten sind angegeben				
C Datum der Fertigstellung ist vermerkt				
D Titel verdeutlicht, was evaluiert wurde (wenn anwendbar: Zielgruppen des Programms genannt)				
E Auftraggebende und Finanziers sind namentlich aufgeführt				
F Text und visuelle Elemente sind auf Titelseite übersichtlich angeordnet				
G				
Kommentare:				
		6		

Evaluation Checklists Project www.wmich.edu/evalctr/checklists

UNIVERSITÄT BERN www.evaluationsstudium.ch

 u^{b}

Seite 1/4

Bezeichnung des Programms / Projekts ist angegeben Evaluationszweck und Evaluationsfragestellungen sind ausformuliert Methoden und methodologische Strategie (wenn angemessen) sind kurz beschrieben Hauptergebnisse sind zusammengefasst			_	
C Methoden und methodologische Strategie (wenn angemessen) sind kurz beschrieben	A			
AND A STATE OF THE	90.00			
D Hauptergebnisse sind zusammengefasst				
				1
E Schlussfolgerungen sind formuliert				1
F Empfehlungen (wenn angemessen) sind gegeben und basieren auf Befunden des Berichts				ı
G				1
Kommentare:				
D Liste von Akronymen oder Abkürzungen ist vorhanden, wenn angemessen				1
E Sponsoren, Erhebungspersonen, Informanten, Mitwirkenden am Bericht, Forschungsassistierend		(2)(0)	1000	
Gegenlesenden usw. ist gedankt				
Gegenlesenden usw. ist gedankt F Kommentare:			0.806	
Gegenlesenden usw. ist gedankt F Kommentare: 4 Einführung und Ausgangslage			0.806	
Gegenlesenden usw. ist gedankt F Kommentare: 4 Einführung und Ausgangslage A Evaluationszweck und -fragestellungen sind expliziert B Programm / Projekt (oder anderweitiger Gegenstand), das beurteilt wird (einschliesslich Kontext u	1	2	3	
Gegenlesenden usw. ist gedankt F Kommentare: 4 Einführung und Ausgangslage A Evaluationszweck und -fragestellungen sind expliziert B Programm / Projekt (oder anderweitiger Gegenstand), das beurteilt wird (einschliesslich Kontext u Leitziele, wenn angemessen) ist beschrieben C Zielgruppen des Programms sowie relevante Adressaten der Evaluation sowie Beteiligte und	1	2 	3	
Gegenlesenden usw. ist gedankt F Kommentare: 4 Einführung und Ausgangslage A Evaluationszweck und -fragestellungen sind expliziert B Programm / Projekt (oder anderweitiger Gegenstand), das beurteilt wird (einschliesslich Kontext u Leitziele, wenn angemessen) ist beschrieben C Zielgruppen des Programms sowie relevante Adressaten der Evaluation sowie Beteiligte und Betroffene sind identifiziert	1	2 	3	1 L
Gegenlesenden usw. ist gedankt F Kommentare: 4 Einführung und Ausgangslage A Evaluationszweck und -fragestellungen sind expliziert B Programm / Projekt (oder anderweitiger Gegenstand), das beurteilt wird (einschliesslich Kontext ut Leitziele, wenn angemessen) ist beschrieben C Zielgruppen des Programms sowie relevante Adressaten der Evaluation sowie Beteiligte und Betroffene sind identifiziert D Vorliegende Forschung zum Evaluationsgegenstand ist gewürdigt	1	2 	3) I
Gegenlesenden usw. ist gedankt F Kommentare: 4 Einführung und Ausgangslage A Evaluationszweck und -fragestellungen sind expliziert B Programm / Projekt (oder anderweitiger Gegenstand), das beurteilt wird (einschliesslich Kontext u Leitziele, wenn angemessen) ist beschrieben C Zielgruppen des Programms sowie relevante Adressaten der Evaluation sowie Beteiligte und Betroffene sind identifiziert	1	2 	3	

5 Methodologie	1	2	3	n
A Evaluationszweck und -fragestellungen sind expliziert (soweit nicht in der Einführung geschehen)				
B Verwendeter Evaluationsansatz (oder –modell) ist genannt und deren Wahl ist begründet				
C Datenerhebungsplan einschliesslich beschriebener und begründeter Stichproben				
sowie Zeitschema für die Datenerhebung sind vorhanden				
D Methoden und Instrumente für die Datenerhebung sind beschrieben				
E Datenquellen und Informationsbasis sind angegeben				
F Beschränkungen (z. B. zu Methoden, Datenquellen, potentiellen Störeinflüssen) sind genannt				
G Kommentare:				
A Detaillierte Evaluationsergebnisse sind eindeutig und nachvollziehbar beschrieben	1	2 □	3 □	na
6 Ergebniskapitel	1	2	3	na
[1]				
B Diagramme, Tabellen und Graphen sind passend gewählt, verständlich und konsistent gekenn- zeichnet				
C Auswertungsergebnisse sind unparteiisch erörtert und schliessen sowohl negative als auch positi Befunde ein	ve			
D Alle Evaluationsfragestellungen werden behandelt; andernfalls ist begründet weshalb Beantwortu				
	° □			
nicht möglich war				-
nicht möglich war E Ergebnisse sind angemessen abgesichert				
E Ergebnisse sind angemessen abgesichert F				
E Ergebnisse sind angemessen abgesichert		10/10/01	10.00	
E Ergebnisse sind angemessen abgesichert F		10/10/01	10.00	
E Ergebnisse sind angemessen abgesichert F Kommentare: 7 Zusammenfassung, Schlussfolgerungen und Empfehlungen A Ergebnisse sind für jedes Kapitel oder in einem eigenständigen Berichtsteil zusammengefasst B Diskussion und Interpretation von Ergebnissen sind eingeschlossen C Zusammenfassung und Schlussfolgerungen geben die Befunde angemessen wieder	1 0	2	3	na
E Ergebnisse sind angemessen abgesichert F Kommentare: 7 Zusammenfassung, Schlussfolgerungen und Empfehlungen A Ergebnisse sind für jedes Kapitel oder in einem eigenständigen Berichtsteil zusammengefasst B Diskussion und Interpretation von Ergebnissen sind eingeschlossen C Zusammenfassung und Schlussfolgerungen geben die Befunde angemessen wieder D Beurteilungen des Programms bezüglich Güte und Verwendbarkeit sind enthalten	1 0	2	3	na

I = nicht berücksichtigt, 2 = teilweise berücksichtigt, 3 = vollständig			= nicnt	anwer
8 Quellenangaben und Anhänge	1	2	3	
A Ein geeignetes Format wird konsistent für alle Quellennachweise verwendet				
B Quellennachweise sind fehlerfrei				
C Für alle Text-Zitate sind Quellennachweise vorhanden				
D Alle Anhänge, auf die der Text verweist, sind im Anhangsteil entsprechend der Reihenfolge ihrer Ersterwähnung enthalten				
E Daten und Informationen in den Anhängen werden eindeutig präsentiert und erläutert				
F				
Kommentare:				
Disclaimer Die Checkliste ist Bestandteil der Evaluation Checklists Website des Evaluation Center an der Western erhalten sie als kostenlosen Service. Die Verfassenden haben die Checklisten nicht auf einen spezifisc zenden wenden die Checklisten nach eigenem Ermessen und Urteil an. Es werden keine Zusicherunge diese Checkliste für den spezifischen Zweck geeignet ist, für den die Nutzenden sie einsetzen wollen. I	hen Bedar en oder Ga	f zugesc rantien g	hnitten; jegeben	die No , dass
Die Checkliste ist Bestandteil der Evaluation Checklists Website des Evaluation Center an der Westernschalten sie als kostenlosen Service. Die Verfassenden haben die Checklisten nicht auf einen spezifischen wenden die Checklisten nach eigenem Ermessen und Urteil an. Es werden keine Zusicherunger diese Checkliste für den spezifischen Zweck geeignet ist, für den die Nutzenden sie einsetzen wollen. I Garantien oder Zusicherungen ausdrücklich in Abrede. Diese deutschsprachige Fassung erscheint auf der Website des Weiterbildungsprogramms Evaluation Übersetzungen erfolgen mit Erlaubnis der Verfassenden; mehrdeutige Textstellen sind teils in Rücksprische Erläuterungen der Übersetzenden in Fussnoten. Bei der Übersetzung von Akteurs-Begriffen wie pur Bezeichnungen bevorzugt (z. B. "Teilnehmende") oder beide grammatikalischen Geschlechter genannt Gelegentlich wird im Plural formuliert, auch wenn im Original der Singular steht. In Ausnahmefällen wird bei Platzmangel (in Fragebogen, Tabellen usw.) das generische Maskulinum genutzt (z. B. "Einwohner übersetzten Begriffen die englischsprachigen Originalbegriffe in doppelten spitzen Klammern und kursi	hen Bedar en oder Ga Die Verfass an der Uni ache mit ih articipant w (z. B. "Kur d zur Verei zahlen"). T	f zugesc rantien g senden s versität I nen gek verden g nden und nfachung eils werd	hnitten; gegeben stellen so Bern. Die ärt. Teils eschlech d Kundin g des Sa den den	die No., dass olche e s findentsner inen") atzbau
Die Checkliste ist Bestandteil der Evaluation Checklists Website des Evaluation Center an der Westernerhalten sie als kostenlosen Service. Die Verfassenden haben die Checklisten nicht auf einen spezifischen wenden die Checklisten nach eigenem Ermessen und Urteil an. Es werden keine Zusicherungerdiese Checkliste für den spezifischen Zweck geeignet ist, für den die Nutzenden sie einsetzen wollen. I Garantien oder Zusicherungen ausdrücklich in Abrede. Diese deutschsprachige Fassung erscheint auf der Website des Weiterbildungsprogramms Evaluation Übersetzungen erfolgen mit Erlaubnis der Verfassenden; mehrdeutige Textstellen sind teils in Rücksprosiche Erläuterungen der Übersetzenden in Fussnoten. Bei der Übersetzung von Akteurs-Begriffen wie pußezeichnungen bevorzugt (z. B. "Teilnehmende") oder beide grammatikalischen Geschlechter genannt Gelegentlich wird im Plural formuliert, auch wenn im Original der Singular steht. In Ausnahmefällen wird bei Platzmangel (in Fragebogen, Tabellen usw.) das generische Maskulinum genutzt (z. B. "Einwohner	hen Bedar en oder Ga Die Verfass an der Uni ache mit ih articipant w (z. B. "Kui d zur Verei zahlen"). T v ausgezei	f zugesc rantien g senden s versität I nen gekl verden g nden und nfachung eils werd chnet na	hnitten; jegeben stellen sc Bern. Die ärt. Teils eschlech d Kundin g des Sa den den achgeste	die No , dass olche e s finde ntsneu inen")
Die Checkliste ist Bestandteil der Evaluation Checklists Website des Evaluation Center an der Westernerhalten sie als kostenlosen Service. Die Verfassenden haben die Checklisten nicht auf einen spezifischen wenden die Checklisten nach eigenem Ermessen und Urteil an. Es werden keine Zusicherunge diese Checkliste für den spezifischen Zweck geeignet ist, für den die Nutzenden sie einsetzen wollen. I Garantien oder Zusicherungen ausdrücklich in Abrede. Diese deutschsprachige Fassung erscheint auf der Website des Weiterbildungsprogramms Evaluation Übersetzungen erfolgen mit Erlaubnis der Verfassenden; mehrdeutige Textstellen sind teils in Rücksprosich Erläuterungen der Übersetzenden in Fussnoten. Bei der Übersetzung von Akteurs-Begriffen wie pußezeichnungen bevorzugt (z. B. "Teilnehmende") oder beide grammatikalischen Geschlechter genannt Gelegentlich wird im Plural formuliert, auch wenn im Original der Singular steht. In Ausnahmefällen wird der Platzmangel (in Fragebogen, Tabellen usw.) das generische Maskulinum genutzt (z. B. "Einwohner übersetzten Begriffen die englischsprachigen Originalbegriffe in doppelten spitzen Klammern und kursi Beispiel: Auftraggebende «clients».	hen Bedaren oder Gabie Verfassen oder Gabie Verfassen oder Uniache mit iharticipant w. (z. B. "Kur Verei zahlen"). Twausgezei	f zugesc rantien g senden s versität I nen gek verden g nden und nfachung eils werd chnet na	hnitten; gegeben stellen so Bern. Die ärt. Teils eschlech d Kundin g des Sa den den achgeste	die No , dass olche e s finde htsneu inen"). atzbau

Arbeitsberichte der Koordinationsstelle für Weiterbildung

Herausgeber: Prof. Dr. Karl Weber, Direktor der Koordinationsstelle für Weiterbildung Die inhaltliche Verantwortung für die Arbeitsberichte liegt bei den Autorinnen und Autoren.

Letzte erschienene Arbeitsberichte (für ältere Ausgaben siehe www.kwb.unibe.ch):

LUIZ No	The	,	F
Nr.	Titel	Jahr	Fr.
36	Beywl Wolfgang, Fischer Andreas, Senn Peter Th.: KWB-Studiengänge begleiten und bewerten - Leitfaden zur Evaluation von Weiterbildungsstudiengängen	2007	30
35	Senn Peter Th., Ertel Helmut, Fischer Andreas: Berner Kompetenzprofil für Weiterbildungsmanagement	2007	30
34	Weber Karl, Stämpfli Tiina: Weiterbildungseinrichtungen im Profil – Kanton Bern	2006	30
33	Weber Karl, Senn Peter Th., Fischer Andreas: Führungsmodell für Weiterbildungsorganisationen FWB	2006	14.–
32	Weber Karl, Horváth Franz: Internationalisierung und Export von universitärer Weiterbildung	2005	14.–
31	Beywl Wolfgang (Hrsg.): Evaluation im Kontext	2004	30
30	Gertsch Marianne, Meyrat Michael: Der Lehrstellenbeschluss 2 – Evaluation: Jahresbericht 2001 (auch in Französisch verfügbar)	2002	20
29	Horváth Franz (Hrsg.): Forum Bildung und Beschäftigung (NFP43) – Workshop Dokumentation	2002	30
28	Gertsch Marianne, Gerlings Alexander: Der Lehrstellenbeschluss 2: Evaluation der Startphase (auch in Französisch verfügbar)	2001	20.–
27	Gertsch Marianne, Gerlings Alexander, Weber Karl: Der Lehrstellenbeschluss 2: Evaluation Schlussbericht (auch in Französisch und Italienisch verfügbar)	2000	20.–
26	Gertsch Marianne: Der Lehrstellenbeschluss: Evaluation Ausbildungsverbünde (auch in Französisch verfügbar)	1999	14.–
25	Gertsch Marianne, Gerlings Alexander, Modetta Caterina: Der Lehrstellenbeschluss: Evaluation Studie über Brückenangebote (auch in Französisch verfügbar)	1999	26
24	Gertsch Marianne, Hotz Hans-Peter: Der Lehrstellenbeschluss: Evaluation Studie zum Lehrstellenmarketing (auch in Französisch verfügbar)	1999	26
23	Niederberger Josef Martin, Weber Karl: LEONARDO DA VINCI: Evaluation der Schweizerischen Beteiligung am Berufsbildungsprogramm der Europäischen Union	1998	vergriffen
22	Gertsch Marianne, Weber Karl: Der Lehrstellenbeschluss - Evaluationen 2. Zwischenbericht (auch in Französisch verfügbar)	1999	26
21	Gertsch Marianne, Modetta Caterina, Weber Karl: Der Lehrstellenbeschluss - Evaluation 1. Zwischenbericht (auch in Französisch erhältlich)	1998	26
20	Wicki Martin, Qualifikationsbedarf auf dem Arbeitsmarkt	1998	26
19	Weisser Jan, Wicki Martin: Die Wirksamkeit universitärer Weiterbildungsveranstaltungen aus der Perspektive der Teilnehmenden. Evaluation im Auftrag des BA für Bildung und Wissenschaft	1997	26.–
18	Wicki Martin, Hofer Christian: Potentiale der Nachdiplomanbieter im Wirtschaftsraum Mittelland Angebotsstudie im Auftrag der Projektgruppe NDS/"Espace Mittelland"	1996	20.–

Bezugsquelle:

Universität Bern, Koordinationsstelle für Weiterbildung, Postfach 8573, 3001 Bern Telefon 031 631 33 61, Fax 031 631 33 60, E-Mail bibliothek@kwb.unibe.ch

© 2007 by Universität Bern, Koordinationsstelle für Weiterbildung

Bezugsquelle Universität Bern

Koordinationsstelle für Weiterbildung

Schanzeneckstrasse 1

Postfach 8573 CH-3001 Bern

www.kwb.unibe.ch

bibliothek@kwb.unibe.ch