

Warum das Kind immer wieder zur Lehrerin rannte, wurde nicht gefragt

Richard Kelber über ein Symposium zur „Evaluation von Lehrerfortbildung“

Vor über zehn Jahren verkauften Wissenschaftler Lehrern einen neuen Hit: Evaluation – d.i. die Wirkungsanalyse von pädagogischer Tätigkeit. Seitdem spukt das Wort auch auf Lehrerfortbildungsveranstaltungen herum. Richard Kelber hat sich auf einer solchen Veranstaltung umgesehen. Seine Beobachtungen sind für die Verfechter von Evaluation nicht gerade schmeichelhaft. Ein Beispiel für viele?

Im Dezember 1979 veranstaltete das „Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften“ (IPN) in Kiel ein Symposium mit dem Thema „Verfahren für die Evaluation von Lehrerfortbildung“. Ich habe an diesem Symposium teilgenommen, weil ich als Mitarbeiter in einem Projekt „Schulalltag und Lehrerfortbildung“ an einem Gedankenaustausch über Fragen der Lehrerfortbildung, ihre Form, ihren Sinn und ihre Wirkung interessiert bin. Da Evaluation definiert ist als „systematische Analyse der Wirkungen mit empirischen Mitteln“ (1), hoffte ich, in der Diskussion neue Ansätze von Lehrerfortbildung kennenzulernen, die sich aus der Analyse und Kritik entwickelt haben.

Ich kam in das IPN, wo mir ein Paket bedruckten Papiers übergeben wurde, dessen Gewicht ich während dieser Tage nur mit der Waage feststellen konnte. Diese Papiere enthielten, was dann in sieben Referaten zum Besten gegeben wurde, die ich mir in einem ausschließlich künstlich beleuchteten Raum (deshalb vielleicht die Theater-Effekte?) anhören sollte. Ein siebenstündiges Referatsmarathon ist nur unter dem Gesichtspunkt der Stärkung des Sitzfleisches sinnvoll. Die Referenten haben sich redlich bemüht, die Mängel dieser Kommunikationssituation auszugleichen. (2) Der in unterschiedlichen Formen wie auf einem Jahrmarkt der Eitelkeiten unverhohlen zur Schau gestellte Narzißmus der Referenten – gar kein so „neuer Sozialisationstyp“ – blieb allerdings ein unzulänglicher Ersatz für wirkliche Kommunikation. Er gab lediglich Anlaß zu Bewunderung, Mitleid, Erheiterung oder Langeweile.

Eine fremdbestimmte Lernsituation

Ausgangspunkt des Symposiums war, wie sein Spiritus rector, Herr Frey vom IPN, erklärte, daß in Veranstaltungen zur Lehrerfortbildung häufig eine fehlende Evaluation als Mangel empfunden wurde. Ein Indiz dafür

ist das Bewußtsein der Beteiligten, nicht zu wissen, was sie mit ihrer Arbeit eigentlich bewirken. Abhilfe könnte Evaluation – wenn überhaupt – hier allenfalls leisten, wenn sie sich explizit auf den Gegenstand bezöge, nämlich Form und Inhalt von Lehrerfortbildung in der gegenwärtigen Praxis.

Sobald aber während des Symposiums ein Teilnehmer über seine Erfahrungen in der Lehrerfortbildung und seine Vorstellungen zur Veränderung sprechen wollte wurde ihm dezent bedeutet, daß das Thema nicht die Lehrerfortbildung selbst, sondern Evaluation sei. Und schon war er wieder auf dem „richtigen“ Weg, der ihn schnurstracks an seinen Interessen vorbeiführte, brach sich die Zunge beim Sprechen des Unausprechlichen und wußte nicht mehr, was er auf der Tagung eigentlich noch sollte.

So wurden die anstehenden Probleme zu technischen degradiert und ihre Lösung auf Verfahrensfragen reduziert, statt durch inhaltliche Auseinandersetzung und Reflexion zunächst einmal Kategorien und Kriterien für „Erfolg“ und „Mißerfolg“ von Arbeit im Lehrerfortbildungsbereich zu gewinnen. Die Quote der „Abbrecher“, auf die die gelichteten Auditoriumsreihen hinwiesen, war entsprechend hoch. Das Symposium war für die Teilnehmer eine fremdbestimmte Lernsituation. Der Rahmen, in dem gelernt werden sollte, stand nicht zur Debatte. Die Zielvorgaben kamen von der Tagungsleitung, wurden nicht zur Diskussion gestellt, aufkommende Zweifel behende beiseite geschoben. (Ganz so einfach sollte es jedoch nicht werden, weil die Teilnehmer wider Erwarten doch noch ein gewichtiges Wörtchen (Kreuzchen) zu äußern hatten.) (3)

Die vielbeschworene „Lücke Evaluation“ entsteht aus dem arbeitsteiligen, entfremdeten Verhältnis zwischen Forschern und „Beforschten“, zwischen Lehrenden und Lernenden. Da die Evaluationsverfahren selbst dieses Verhältnis nicht in Frage stellen, sondern es – in Form von Oberprüfung – verschärft reproduzieren, bleibt das Subjekt-Objekt-Verhältnis erhalten. Die Evaluationsergebnisse bleiben den „Evaluieren“ äußerlich. Die „Lücke“ ist nur in einem fremdbestimmten, herrschaftlichen Sinne geschlossen. In der realen Kommunikationssituation besteht sie nach wie vor.

Eine Maus wurde geboren

Die Vermittlung eines besseren Verständnisses für Evaluationsprobleme litt unter Vermischung von Begriffen und Inhalten, so daß man zeitwei-

se nicht mehr wußte, ob von Evaluation, Diagnose oder Therapie gesprochen wurde. Der Berg kreißte und gebar eine Maus. Zwei Beispiele:

(1) Herr Krumm schilderte folgenden Fall: Ein Kind, das in die zweite Grundschulklasse geht, wird zum Problemfall, weil es 82 mal in eineinhalb Stunden von seinem Platz aufsteht, zur Lehrerin geht, diese anspricht oder auf andere Weise behelligt. Herr Krumm bezeichnete das, was jetzt kommt – und was ich als Therapie im Sinne von Gewaltkur verstehe –, als „Evaluation“: Die Lehrerin sollte das Kind ignorieren. Das tat diese denn auch ganz herzlich und ließ die Angelegenheit mit einer Video-Kamera für die Nachwelt festhalten.

Das Ergebnis, das erreicht wurde, nachdem das Kind vergeblich über längere Zeit versucht hatte, die Ignoranz der Lehrerin auf verschiedene – auch sehr aggressive – Art und Weise zu überwinden, ist wahrlich beeindruckend: Das Kind läuft nicht länger während des Unterrichts zur Lehrerin, um diese zu „belästigen“, sondern steht lediglich wie ein Stehaufmännchen von seinem Platz auf, stellt sich neben seinen Stuhl und setzt sich wieder.

Schallendes Gelächter und Empörung im Auditorium für dieses imponierende Ergebnis. Herr Krumm erwiderte: „Unter pädagogischen Gesichtspunkten halte ich dieses Verfahren auch für fragwürdig, aber hier geht es ja um Evaluation.“ Ich denke das genaue Gegenteil: Dies ist Pädagogik, wie sie – auf die eine oder andere Art noch verfeinert – im Buche steht. Hier zeigt sie sich in ihrer sublimen Unmenschlichkeit. Gibt es (in einer „Wohlstandsgesellschaft“) Schlimmeres, als wenn ein Mensch mit seinen Bedürfnissen nicht akzeptiert, ja erst gar nicht zur Kenntnis genommen wird?

Aber der Mühe, zu fragen, WARUM das Kind dauernd zur Lehrerin rennt, später nur noch von seinem Platz aufsteht, unterzieht sich der Professor nicht. Ihn interessieren nicht die Probleme des Kindes, sondern die Symptome, die sichtbar sind und verschwinden müssen. Er sieht das ganz sachlich, wissenschaftlich, gefühllos. Denn daß die Probleme des Kindes auf die von ihm vorgeführte Weise nicht aus der Welt geschafft werden, kann er nicht bestreiten. Aber: Soll das Kind seine Bedürfnisse haben, Hauptsache, es zieht der Lehrerin nicht am Rock.

Da wäre es doch ehrlicher, dem Kind mit Hinweis auf seine Rennerei rechts und links was hinter die Ohren zu hauen, statt es „wissenschaftlich“ zur Skinner’schen Ratte zu degradieren. Die Anlehnung der Sozi-

alwissenschaften an Wissenschafts- und Handlungsmodelle, die dem Bereich der Naturwissenschaften entstammen („Macht Euch die Erde untertan!“) zeitigt mit schöner Regelmäßigkeit krumm(e) Ergebnisse.

(2) Herr Strittmatter präsentierte ein anderes „Evaluationsverfahren“. Er nahm sich den in der Pädagogik verschiedentlich „behaupteten“ Zusammenhang zwischen Zensurengebung und Schulangst vor und erklärte anhand einer Grafik, daß dieser „komplizierter (ist) als voreilig angenommen“. (4)

Er wollte damit „im wesentlichen verdeutlichen, daß Schulangst sowohl auf direktem Weg als auch auf indirektem Weg über eine unbefriedigende Interaktion mit dem Lehrer und dem negativen Selbstbild das Interesse an der Schule beeinträchtigen kann. In einer Konfigurationsfrequenzanalyse (oho!) konnten wir den folgenden Typ ermitteln: ‚Schulängstlicher Schüler mit schlechten Noten, einer negativen Einschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit, einem negativen Selbstbild, einer negativen Interaktion mit dem Lehrer und einem mangelnden Interesse an der Schule.‘“ (4)

Mag der Zusammenhang zwischen Zensurengebung und Schulangst „kompliziert“ sein und Umwege sowie intervenierende Variable kennen. Bei Herrn Strittmatter sehe ich keine andere als eine computerempirische Begründung für sein „Modell“. Das von ihm auch grafisch aufbereitete Zahlenspiel steht hilflos vor der Tatsache, daß Schüler mit schlechten Zeugnissen Selbstmord begehen (wollen). Es muß kapitulieren, wenn eine Gruppe „zeugnisverbrennungspflichtiger Eltern“ des Vereins „Freundschaft mit Kindern“ zu Zensuren sagt: „Lohn der Angst – nein danke!“ Die Fragen, die sich diese Gruppe stellt (5) und auf die sie die Antwort einer öffentlichen Zeugnisverbrennung gefunden hat, läßt Herr Strittmatter erst gar nicht zu:

Warum eigentlich Zensurengebung? Was wird mit Zensuren gemessen? „Leistung“? Soziale Anpassung? Wie kommen Zensuren zustande? Welcher Zusammenhang besteht zwischen Zensuren, Schulangst und sozialer Lage? (6) Welche Auswirkungen hat die Tatsache, daß auch ein Lehrer mit einem positiven Verhältnis zu Schülern Zensuren geben muß? (7)

„Wenn man Schulangst begrifflich als durch die Schule verursachte Angst festhält und nicht mit anderen Ängsten vermischt, ist die Konkurrenz in der Schule ihre wesentliche Ursache. Beseitigung von Schul-

angst kann also nur hier ansetzen. Alle verhaltenstherapeutischen und sonstigen Versuche in diese Richtung, die sich nur auf das Individuum beziehen, sind und bleiben deshalb untauglich.“ (8)

Die Funktion der Strittmatter'schen „Theorie“ besteht darin, die institutionell vorgegebene Tatsache der Zensurengebung zum Dogma zu machen, der Diskussion zu entziehen und die dadurch entstehenden Probleme zu den subjektiven, persönlichen von Lehrern und Schülern zu machen.

„Effektivität, was immer man darunter verstehen mag“

Zur Vergewisserung über den Gegenstand der Auseinandersetzung noch einmal eine Definition: „Mit Evaluation bzw. Evaluierung wird, grob gesagt, jene Tätigkeit bezeichnet, die das mit einem bestimmten (Reform-)Programm erzielte Ergebnis in Beziehung setzt zu dem mit diesem Programm angestrebten Ziel, um herauszubekommen, in welchem Umfang das Programm erfolgreich gewesen ist.“ (9)

Evaluation macht soziale Handlungszusammenhänge überprüfbar. Dieses Ziel ist prinzipiell akzeptabel. Der entfremdete Charakter von Wissenschaft unter ihren gegenwärtigen Produktionsbedingungen, wie er sich in den Ausführungen von Krumm und Strittmatter dargestellt hat, macht jedoch aus Überprüfbarkeit eine Kontrolle über und Beherrschung von Menschen.

Kein Gedanke an die Menschen, mit denen man umgeht, aber alles für die „Effektivität, WAS IMMER MAN DARUNTER VERSTEHEN MAG“, wie sich Herr Frey ausdrückte. (10) Wissenschaft schafft Wissen, über das sie verfügen kann und das Mittel zur Verfügung über Menschen ist. Gleichgültigkeit gegenüber dem Inhalt der Forschung schlägt um in Herrschaft. Dies macht den „Erfolg“ von Evaluation aus.

„Objektivität“ und Reproduzierbarkeit stehen im Vordergrund des Interesses. Jeder andere Forscher muß an jedem beliebigen Ort zu jeder beliebigen Zeit mit demselben Evaluationsinstrument zum selben Ergebnis kommen. (11) Wissenschaftlichkeit wird gewährleistet durch Absehung vom Individuellen, Subjektiven, Konkreten. Evaluation von Lehrerfortbildung findet ihren Sinn nicht als Ausgangspunkt neuer sozialer Praxis, sondern als Versuch festzustellen, ob die Lehrer aufgepaßt haben (Spada).

Die Kriterien und Kategorien, mit denen Evaluationsforschung arbeitet, entstammen nicht einem Kommunikationszusammenhang von For-

schern und „Beforschten“, sondern werden „wissenschaftlich-objektiv“ entwickelt und dem Untersuchungsfeld übergestülpt.

Ein Kollege hat während des Symposions auf folgendes hingewiesen: Die „behaupteten“ Evaluationsprobleme sind nicht im mangelnden Fortschritt dieses Wissenschaftszweiges zu suchen, sondern im falschen Ansatz, der in der Diskussion um die Handlungsforschung eigentlich ausreichend und erschöpfend diskutiert und kritisiert worden sei. Dort ist gezeigt worden, daß sich Wissenschaft nicht darin erschöpfen kann, Wissen und Erkenntnisse zu produzieren und vorzuführen. Sondern sie muß die handelnden Menschen in die Lage versetzen, anders und besser handeln zu können.

Es geht um die Verwissenschaftlichung des Alltags dadurch, daß den Menschen Mittel und Möglichkeiten zur Reflexion zur Verfügung gestellt werden. Dies würde tendenziell auf die Aufhebung der Trennung von Wissenschaft und Praxis und damit auf Aufhebung von Herrschaft hinauslaufen – eine grundlegende Veränderung der Funktion von Wissenschaft im Herrschaftssystem. „Aktionsforschung wird zu einem Erkenntnisprozeß in einem Herstellungsprozeß.“ (12)

Eine Verständigung war kaum möglich

Die Frage „Warum Evaluation? Welche Interessen stehen dahinter?“ habe ich mir spätestens an dem Punkt gestellt, als Herr Frey von der „Effektivität, was immer man darunter verstehen mag“ sprachlich interessiert nicht irgendeine Effektivität, sondern eine, über die ich mich mit den Menschen, mit denen ich zusammenarbeite, verständigt habe.

Eine Verständigung darüber wäre in Kiel einigermaßen schwierig geworden, wie der heterogene Teilnehmerkreis ahnen läßt. Wohl auch deshalb ist die Frage nach dem Interesse an Evaluationsforschung überhaupt nicht gestellt worden. Sie ist nicht in den Forschungszusammenhang integriert bzw. integrierbar, weil die Antwort vorgegeben ist: „Evaluation ist für den unmittelbaren Gebrauch bestimmt; sie wird für einen oder mehrere Klienten durchgeführt, um ihnen fundierte Entscheidungen zu ermöglichen. Dadurch ist die Fragestellung weitgehend vorgegeben; sie steht nicht mehr im Belieben des Forschers.“ (13)

Selbst als ausdrücklich davon gesprochen wurde, daß Evaluationsforschung auch Legitimations- und Auftragsforschung ist, konnte ich nicht feststellen, daß der Verwertungszusammenhang den beteiligten Wissenschaftlern zum Problem wurde.

Entsprechend stieß meine Frage an Herrn Greif, ob denn Evaluationsforschung im Untersuchungsfeld Fortbildung gleichgültig sei gegenüber dem Inhalt, auf Un- und Mißverständnis. Weil ich auf die auf dem Symposium repräsentierten Organisationen und Institutionen verwiesen hatte, dachte Herr Greif zunächst, ich hätte Hemmungen, frei zu sprechen, weil möglicherweise jemand mitschreibt. Die schreibende Zunft erschöpft sich ja nicht in öffentlich zugänglichen Ergüssen.

Dann meinte er, er versuche, einen Mißbrauch seiner Arbeit, die er im Betriebsund Gewerkschaftsbereich leistet, auszuschließen – unter anderem dadurch, daß er bestimmten Leuten den Zugang zu „heißen“ Informationen verweigert. Die Notwendigkeit dieses Hinweises macht mir Evaluationsforschung insgesamt fragwürdig, da ihre Ergebnisse für gegensätzliche Interessen nutzbar und ausbeutbar sind.

Eine dem Inhalt gegenüber gleichgültige Form von Evaluationsverfahren und -instrumenten ist in ihrem Ergebnis gleichgültig gegenüber dem Verwertungszusammenhang und insofern undemokratisch, weil herrschaftlich zu verwenden.

In Lehrerfortbildungsveranstaltungen kommen nicht einfach Menschen zusammen, die es nach Bildung dürstet, die mit und voneinander lernen wollen. Lehrerfortbildung ist in das System von „Bildung“ integriert, das in jeder Gesellschaft seine spezifische Form entwickelt (bekommt). Wenn der Sinn der Teilnahme an einer solchen Veranstaltung zum Beispiel darin besteht, beruflich weiterzukommen, ist verständlich, daß Unwillen und Kritik nicht, nicht gerne und schon gar nicht so offen geäußert werden, wie es für Evaluation nach Aussage der „Experten“ notwendig wäre. Wer weiß, was die Fortbildner oder „Evaluatoren“ mit den Antworten anfangen?

Ich habe in der Arbeitsgruppe „Informelle Evaluationsmethoden“ darauf hingewiesen, daß das von Herrn Langer und anderen gewünschte Vertrauensverhältnis zwischen Forschern und „Beforschten“ nicht nur von der vielbemühten Form und Farbe von Tischen und Räumen abhängt. Der gesellschaftliche, politisch-institutionelle Rahmen, der in diesem unserem Land immer noch am besten mit den Kategorien Macht und Herrschaft beschrieben werden kann, sei möglicherweise relevanter.

Es hagelte Proteste der Fortbildner: „Wir können keine Kontrolle ausüben!“ „Die Lehrer kommen alle freiwillig!“ Damit war die Diskussion zunächst beendet. Doch unvermutet schilderte später einer der eifrigsten

Protestanten aus seiner Praxis einen Fall von Evaluationsverweigerung durch Lehrer, die darauf hingewiesen hatten, daß sie nicht wüßten, in welchem Zusammenhang ihre Äußerungen zu Tagung und Veranstaltungsleiter verwertet würden und welche Konsequenzen diese für ihr „Schicksal“ haben könnten.

Ein Fragebogen brachte es ans Licht

Wider Erwarten ergab sich aus der Arbeit einer Arbeitsgruppe durch Vorlage eines Fragebogens an die Teilnehmer des Symposiums, den ich zur „Objektivierung“ meiner Kritik hier anführen möchte, eine Behelligung. Ein solches „Evaluationsinstrument der leichten Hand“ (14) mag strittig sein, und ich will seinen Stellenwert auch nicht übertreiben.

Aber wenn zwei Drittel der Teilnehmer, die bis zum Schluß ausgeharrt haben, zu „Format“ und Inhalt des Symposiums derart eindeutig Stellung nehmen, sollte man zumindest nicht von einem „vollen Erfolg“ (Langer) sprechen oder der Hoffnung Ausdruck verleihen, daß diese Tagung Anlaß zu weiterer Zusammenarbeit gar in Form von DFG-Projekten sein könne (Frey).

Fragebogen						
1) Welchen Zuwachs an Information hat Ihnen die Vorstellung von Verfahren zur Evaluation von Lehrerfortbildung gebracht?	keinen	1	2	3	4	5 sehr viel
	(10)	(28)	(21)	(7)	(1)	
2) Fühlen Sie sich durch die Einführung in die Anwendung befähigt, Evaluationsverfahren durchzuführen?	gar nicht	1	2	3	4	5 in jedem Fall
	(24)	(28)	(11)	(3)	(2)	
3) In welchem Umfang werden Sie in Ihrer Praxis von den angebotenen Evaluationsverfahren Gebrauch machen?	gar nicht	1	2	3	4	5 sehr viel
	(10)	(23)	(16)	(13)	(3)	
4) Wie beurteilen Sie folgende Aussagen?						
- Zu Beginn des Symposiums fehlte eine Diskussion über Ziele und Relevanz der Evaluation für die Lehrerfortbildung.	51 stimme zu					13 stimme nicht zu
- Fragestellungen und Probleme der Fortbildner wurden zu wenig berücksichtigt.	41 stimme zu					20 stimme nicht zu
- Fachbegriffe wurden in unterschiedlicher Deutung verwendet.	48 stimme zu					12 stimme nicht zu
- Ich hatte oft den Eindruck, daß Evaluation von Lehrerfortbildung nicht als Hilfe für die Praxis, sondern als Arbeitsbeschaffung für Wissenschaftler gesehen wurde.	47 stimme zu					27 stimme nicht zu
- Die angekündigten Ziele des Symposiums waren im Veranstaltungsablauf nicht wiederzufinden.	40 stimme zu					22 stimme nicht zu

Schule wird nicht hinterfragt

Ich möchte zum Schluß auf den Gegenstand zurückkommen, der mich zur Teilnahme am Kieler Symposium veranlaßt hat: Lehrerfortbildung.

In der „Formaten“, „Konzepten“, „Modellen“ und „Theorien“ von Evaluation, die dort vorgestellt wurden, waren nur die herrschenden Formen von Lehrerfortbildung repräsentiert. Zufall? Ich glaube nicht.

Vorstellungen von Lehrerfortbildung, die sich nicht nur kritisch auf die vorhandenen Formen beziehen, sondern auch auf die Institution Schule, würden sich sowohl dem Zugriff der Bürokratie als auch der Verfügbarkeit von Wissenschaftlern entziehen, die nicht im Sinn haben, mit Lehrern zusammen zu arbeiten und zu lernen, sondern die im Sinn haben, ihnen etwas beizubringen und sie als Objekte von Prüfungen – wie immer verschleiert die Form auch sei – zu benutzen.

Die Zusammenarbeit in diesem Bereich stellt sich in meinen Augen deshalb besonders schwierig dar, weil alle, die „offiziell“ mit Schule samt Lehrerbildung und -fortbildung zu tun haben, die Augen vor der mittlerweile vielfach „evaluierten“ Tatsache verschließen, daß die Schule in ihrer gegenwärtigen Form versagt (hat).

Ich wäre bereit, darüber zu streiten, ob die Nachteile, die mit dieser Form institutionalisierten Lernens verbunden sind, das Elend, das die Schule vielen Schülern gebracht hat und bringt, kleiner oder größer sind als der Nutzen und ob dieser oder gar ein größerer Nutzen nicht möglicherweise auf andere Art besser und menschlicher erzielt werden könnte.

Es ist gewiß nicht zufällig, daß gerade diese Form institutionalisierten Lernens sich so breit gemacht hat bzw. so breit gemacht worden ist. Denn immer noch hat Schule ihren Stellenwert und ihre Funktion im System von Macht und Herrschaft.

Oder, um mit dem Tübinger Ernst Knepper zu sprechen, der sich seit Jahren standhaft weigert, seine beiden Kinder in die Schule zu schicken: „Es geht darum, ob ich das Recht habe, meine Kinder davor zu hüten, sie von der Schule kaputtmachen zu lassen.“

Anmerkungen:

(1) K. Frey. Verfahren für die Evaluation von Lehrerfortbildung: Kontext und Schwerpunkte des Symposions, Arbeitspapier 5, S. 1

(2) Die Referenten waren: Prof. Dr. S. Greif (Freie Universität Berlin), Prof. Dr. V. Krumm (Universität Düsseldorf), Prof. Dr. I. Langer (Universität Harnburg), Prof. Dr. W.-R. Minsel (Universität Trier), Dr. Christine Schwarzer (Universität Köln), Prof. Dr. P. Strittmatter (Universität Saarbrücken), Dipl. Psych. R. Welke (Freie Universität Berlin), Prof. Dr. K.

Frey (IPN – Universität Kiel), Dr. W. Bündler (IPN – Universität Kiel), Dr. H. Spada (IPN – Universität Kiel)

(3) Siehe hierzu weiter hinten den Fragebogen zum Symposion. Wie wichtig eine gemeinsame Diskussion der Teilnehmer über ihre Ziele und Interessen gewesen wäre, zeigt ein Blick in die Teilnehmerliste. Ministerialbeamte waren ebenso vertreten wie Kollegen, die in selbstorganisierten Zusammenhängen von Lehrerfortbildung arbeiten. Neben Vertretern der IG Chemie saßen Repräsentanten von Siemens. Außer Lehrenden von „normalen“ Hochschulen hatten auch Angehörige der Bundeswehrhochschule nach Kiel gefunden.

(4) P. Strittmatter, Methodologischer Vergleich der verschiedenen Evaluationsverfahren im Hinblick auf Langzeitwirkungen von Lehrerfortbildung, Arbeitspapier 9, S. 4 (Grafik S. 3)

(5) die tageszeitung, 1.2.80

(6) R. Schwarzer, Schulangst und Lernerfolg, Düsseldorf 1975

(7) „Zu sieben Jahren Gefängnis wurde ein Lehrer in Saratow (UdSSR) verknackt, der gegen bares Schmiergeld den Schülern das Sitzenbleiben ersparte. ‚Die Prüfungen sind eine Lotterie‘, pflegte er zu sagen, ‚doch können wir es so einrichten, daß es kein Verlierer gibt.‘“ (die tageszeitung, 15.2.80) Ich möchte der Feststellung dieses Lehrers allgemeinere Gültigkeit als für sein Land zuerkennen.

(8) H. Speichert, Stichwort „Schulangst“, päd.extra-Lexikon, in: päd.extra, Heft 2/80

(9) A. Bammé, Stichwort „Evaluation“, päd.extra-Lexikon, in: päd.extra, Heft 17/76

(10) Herr Spada vom IPN hat diese Äußerung von Herrn Frey inhaltlich gefüllt. Er meinte in seinem Referat, man solle Lehrerfortbildungsveranstaltungen viel häufiger mit Leistungstests beenden. Ich halte solche Äußerungen nur für die Spitze des Eisbergs an Unverständnis, das mit der Realität nicht zurechtkommt und deshalb „wissenschaftlich“ auf Rezepte zurückgreift, deren Scheitern unter demokratischen Gesichtspunkten (Selbstbestimmung) seit langem „evaluiert“ ist.

(11) Siehe hierzu: F. Thiemann, Unterrichtsbeurteilung, Essen 1974, S. 54

(12) F. Haag u.a., Aktionsforschung – Forschungsstrategien, Forschungsfelder und Forschungspläne, München 1972, S. 43

(13) A. Bammé, a.a.O.

(14) „Es handelt sich (dabei, R.K.) um einfache Forschungsinstrumente, insbesondere um geschehensnahe Datenerhebungsinstrumente.“ I. Langer, Informelle Evaluationsmethoden, Arbeitspapier 1, S. 1