

LERNEN AUS EVALUATIONEN

**Leitfaden für
Geberinstitutionen und
GutachterInnen**



AG Lernen aus Evaluationen

Lernen aus Evaluationen

Leitfaden für Geberinstitutionen und GutachterInnen

erarbeitet von der
AG Lernen aus Evaluationen

Januar 2005

herausgegeben vom
Arbeitskreis "Evaluation von Entwicklungspolitik" in der DeGEval

Kontaktadresse:
Universität des Saarlandes
Centrum für Evaluation – FR 5.2
Prof. Dr. Reinhard Stockmann
PF 151150
D - 66041 Saarbrücken

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| VORWORT | 3 |
| EXECUTIVE SUMMARY | 5 |
| LERNEN AUS EVALUATIONEN | 7 |
| 1. Äußere Bedingungen..... | 7 |
| 2. Interne institutionelle Bedingungen | 9 |
| 3. Bedingungen im Evaluationsprozess | 14 |
| 4. Perspektiven..... | 20 |
| HEMMNISSE UND LÖSUNGSANSÄTZE FÜR DAS LERNEN AUS EVALUATIONEN <i>BEI</i> <i>GEBERORGANISATIONEN</i> | 21 |
| HEMMNISSE UND LÖSUNGSANSÄTZE FÜR LERNEN AUS EVALUATIONEN <i>BEI</i> <i>PARTNERORGANISATIONEN</i> | 32 |
| MITGLIEDER DER ARBEITSGRUPPE | 40 |

VORWORT

Vom Februar 2002 bis zum Oktober 2004 beschäftigte sich die AG "Lernen aus Evaluationen", die aus Mitgliedern des staatlichen, wissenschaftlichen und NRO-Spektrums der deutschen Entwicklungszusammenarbeit sowie aus Gutachter/innen zusammengesetzt war, mit dem Thema und verfasste diese Handreichung. Anlass waren Überlegungen der Vorläufer-AG "Transparenz, Informationsfluss und Follow-Up von Wirkungsanalysen" aus dem Jahr 2001, sich mit der Gestaltung von Evaluationsprozessen zu beschäftigen, um ein maximales Lernen aller Beteiligten zu ermöglichen.¹ Ausgangspunkt waren Fragen nach der Kompatibilität des Lernziels mit dem Legitimationsziel von Evaluationen sowie die allgemeine Feststellung, dass Evaluationsergebnisse noch zu wenig zu wirklichem Lernen innerhalb und außerhalb des Kreises der Beteiligten führen. Erst wenn es gelingt, aus Evaluationen für das jeweilige Projekt und den Sektor sowie die Politik im allgemeinen durch entsprechende Umsetzung zu lernen, wird die Verbesserung der Wirkungen, die Verknüpfung des Legitimationsaspektes mit dem Lernen aus Evaluationen deutlich. Dabei geht es insbesondere um handlungswirksames Lernen in der Umsetzung bzw. Verbreiterung von Evaluationsergebnissen von der Projektebene bis zur Politik. Die Prozesse zur Verarbeitung von Evaluationsergebnissen bzw. die dabei auftretenden Blockaden sollten deswegen untersucht werden.

Ziel der AG war es, Bedingungen zu formulieren, die das Lernen aus Evaluationen für alle Beteiligten verbessern.² Als Beteiligte werden staatliche und nicht-staatliche Geber-Organisationen im deutschen Kontext, deren jeweilige Partner, andere Mittler, die Zielgruppen sowie die entwicklungspolitischen Gutachter/innen angesehen. Diese Handreichung und die ausgesprochenen Empfehlungen richten sich jedoch in erster Linie an Geberorganisationen sowie an die Fachkolleg/innen der Evaluationsarbeit in Deutschland. Dennoch können sich die in den Rastern aufgeführten best-practice Beispiele auf alle Beteiligten beziehen. Die AG-Mitglieder sind sich bewusst, dass die Bedingungen für einzelne Beteiligte, z.B. für staatliche und nicht-staatliche Organisationen, für Organisationen in Ländern mit diktatorischem Regime etc., sehr unterschiedlich sein können und deswegen die Beispiele mit Empfehlungscharakter variieren können.

Methodisch wurde zwischen den wichtigsten Akteuren im Evaluationsprozess perspektivisch unterschieden: der Geberseite, der Partnerseite (und den damit verbundenen Zielgruppen) sowie den Gutachter/innen. Für die Analyse wurden wichtige Kriterien des Evaluationsprozesses herausgefiltert (äußere Bedingungen, interne institutionelle Bedingungen und Bedingungen des Evaluationsprozesses) und aus unterschiedlicher Perspektive auf die Relevanz hemmender und fördernder Faktoren und auf gute Beispiele für eine verbesserte Praxis hin untersucht. Dabei wurde die Akteursgruppe der Gutachter/innen in die jeweiligen Analyseraster von Gebern und Partnern integriert. Diese Analyseraster befinden sich im Anhang. Den Rastern ist ein Text vorangestellt, der die wichtigsten Bedingungen zusammenfasst, die Lernen aus Evaluationen fördern oder hemmen können

¹ Vgl. AK Evaluation von Entwicklungspolitik in der DeGEval, Transparenz, Informationsfluss und Follow-Up in Evaluierungsprozessen der Entwicklungszusammenarbeit, Leitlinien für Geberinstitutionen und GutachterInnen, 2001

² Zum Begriff Evaluation und zu Evaluationsstandards vgl. Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V., Standards für Evaluation, Köln 2002

Auch wenn es nicht möglich war, Partnerorganisationen direkt in die Erarbeitung des Leitfadens einzubeziehen, hat es die Arbeitsgruppe für wichtig erachtet, Hemmnisse und förderliche Faktoren für das Lernen aus Evaluationen auch bei Partnerorganisationen zu identifizieren. Dabei wurden die Erfahrungen mit Partnerorganisationen sowohl von Gutachter/innen von Evaluationsprozessen vor Ort wie auch von Geberorganisationen bei der Vorbereitung und dem Follow-Up von Evaluationen zugrunde gelegt. Die AG-Mitglieder würden es begrüßen, wenn die einzelnen Geberorganisationen darüber mit ihren Partnern einen verstärkten Dialog führen würden, damit die jeweilige Perspektive der Partnerorganisationen gebührend Berücksichtigung findet.

Für die entwicklungspolitische Praxis ist es jedoch von Bedeutung, dass das Erlernte für die beteiligten Organisationen verfügbar sein muss und deswegen die Verbreiterung und Verallgemeinerung sowie die Nutzung des erlernten Wissens systematischer verankert werden muss. Denn Lernen findet zunächst auf der persönlichen Ebene statt. Der Transfer des individuellen Wissens in das institutionelle Wissen ist die Herausforderung für ein systematisches Lernkonzept. Dabei ist der Lernzuwachs aus Evaluationen nur ein Element des institutionellen Lernens, das ergänzt werden muss um Elemente des beobachtenden, emotionalen und theoretischen Lernens sowie des "Learning by doing". Diese Beschränkung ist der AG bewusst, auch wenn einige dieser fehlenden Aspekte in das Analyseraster eingeflossen sind.

EXECUTIVE SUMMARY

- Die Evaluation von Projekten und Programmen der Entwicklungszusammenarbeit (EZ) hat in den EZ-Organisationen zwar große Fortschritte gemacht; das darin enthaltene **Lernpotential** wird jedoch bei weitem **noch nicht ausgeschöpft**.
- Entscheidend für eine wesentlich stärkere Nutzung von Evaluationswissen ist die Entwicklung einer **Evaluationskultur**. Ziel sollte es sein, nicht nur Erfolge als Referenz für Verbesserungen der EZ-Qualität systematisch heranzuziehen, sondern ebenso negative Erfahrungen zu nutzen. Dies ist keineswegs nur auf der Partner-, sondern auch auf der Geberseite anzustreben. Ansatzpunkte finden sich dafür auf der gesellschaftlichen und der institutionellen Ebene sowie bei der Gestaltung des Evaluationsprozesses selbst.
- Auf der **gesellschaftlichen Ebene** setzt das stärkere Lernen aus Evaluationen voraus, dass das Aufdecken von **Fehlentwicklungen und Fehlverhalten allgemein als Chance** verstanden wird. Transparenz und sanktionsfreie Meinungsfreiheit gehören zu den elementaren Voraussetzungen. Die EZ hat nur eingeschränkte Möglichkeiten, diese Rahmenbedingungen für evaluierungsbasiertes Lernen in den Partnerländern zu verbessern. Projekte und Programme zur Förderung der Demokratisierung und zur Verbesserung von Regierungshandeln unterstützen solche Lernprozesse nur über lange Wirkungsketten.
- Auf der **institutionellen Ebene** bieten sich den Geberorganisationen dagegen direktere Möglichkeiten. Forciert werden sollte die direkte **Förderung des Evaluationswesens in den Partnerländern** und zwar durch den Aufbau unabhängiger Evaluierungsinstitutionen, die Aus- und Fortbildung von lokalem Evaluierungspersonal, die Verbreitung von Evaluierungsstandards und die Unterstützung von Netzwerken und Verbandsstrukturen von Evaluationsfachkräften.
- Das gesellschaftliche und institutionelle Klima für Evaluationen lässt sich aber auch in den **Geberländern** verbessern. Institutionelle Lernprozesse setzen in den EZ-Organisationen **klare Ziele und Leitbilder** sowie einen **Führungsstil** voraus, der von Transparenz und Partizipation geprägt wird und mit den erforderlichen Anreizen und Arbeitsbedingungen die Leistungs- und Veränderungsbereitschaft der Mitarbeiter erhöht.
- Die Evaluation ist zu einem **integralen Bestandteil des Managements und des Wissens- und Informationssystems** zu machen. Evaluationen müssen nicht nur ein selbstverständliches Element des Projektzyklus sein, sondern auch in die Entwicklung allgemeiner und sektoraler Strategien und Konzepte, in die Neuplanung einzelner Vorhaben sowie in die Entwicklung institutioneller Lern- und Veränderungsprozesse systematisch eingebunden werden.
- Das **Evaluationssystem** selbst bietet vielfältige Möglichkeiten, dem Lernen stärker als bisher Rechnung zu tragen. **Unabhängigkeit und Unparteilichkeit** von Evaluationseinheiten und Gutachter/innen erhöhen Glaubwürdigkeit und Akzeptanz von Evaluationsergebnissen. Durch verstärkte **Partizipation** können dem Lernen aus Evaluation entscheidende Impulse verliehen werden. Mit dem Einbeziehen der Partner in die Planung, Durchführung und Auswertung von Evaluationen können Vorbehalte und Ängste abgebaut sowie Akzeptanz und Umsetzung der gewonnenen Erkenntnisse gefördert werden. Auf diese Weise lassen sich auch geberseitig Spannungen abbauen, z.B. zwischen den operativen Einheiten und denen, die in den EZ-Organisationen für die unabhängige Evaluation zuständig sind. Damit wird die **Bedeutung der Evaluation als unabdingbares Instrument der Rechenschaftslegung relativiert und zugunsten ihrer Lernfunktion gestärkt**.

- In **Evaluationsprogrammen** lassen sich Erkenntnis- und Lernziele systematisch planen und entsprechende projektübergreifende Querschnittsuntersuchungen initiieren. Klare **Zielvorgaben** für die jeweiligen Evaluationsvorhaben erhöhen den späteren Lern- und Umsetzungserfolg.
- Eine an fachlicher und interkultureller Kommunikationsfähigkeit orientierte Auswahl externer und lokaler **Gutachter/innen** ist in hohem Maße lernrelevant, da diese bereits im Evaluationsverlauf Wissenstransfers leisten, Lernen auslösen und Veränderungsprozesse anstoßen können. Die Wahrnehmung von Evaluationswissen lässt sich dadurch erhöhen, dass **Berichte** auf unterschiedliche Adressaten redaktionell zugeschnitten werden.
- Ein gezieltes **Umsetzungsmanagement** beugt dem Vergessen, Verdrängen oder Verhindern von Evaluationsempfehlungen vor.
- Verstärkter **intra- und inter-institutioneller Dialog** fördert die Verbreitung und Internalisierung von Evaluationswissen.

LERNEN AUS EVALUATIONEN

1. Äußere Bedingungen

1.1 Gesellschaftlicher Kontext für Evaluationen und Lernen

Evaluationen stehen im Spannungsfeld von Rechenschaftslegung und Lernen. Während Erfolge gern und ausführlich dargestellt werden, fällt es den Beteiligten oft schwer, auch Fehler offen zu legen. Erfolge passen im Bewusstsein der Betroffenen besser zur Rechenschaftslegung als Misserfolge.

Die Arbeit der Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit ist qua Auftrag auf Erfolge ausgerichtet, schließlich sollen Entwicklungsprozesse in den Ländern des Südens gefördert und Armutssituationen überwunden werden. Lernen ist damit in erster Linie an erfolgreichen und modellhaften Beispielen der Entwicklungszusammenarbeit orientiert, die weiteres Handeln anleiten sollen. Dass auch das Lernen aus Fehlern wichtige Impulse für die Verbesserung der eigenen Arbeit geben kann, diese Haltung wird in den Organisationen der deutschen Entwicklungszusammenarbeit jedoch noch zu wenig unterstützt. Eine Evaluationskultur, die das Lernen aus Erfahrungen, Erfolgen wie auch Misserfolgen und Fehlern, fördert, bedarf auch eines unterstützenden gesellschaftlichen Kontextes.

Evaluationen und ihre Ergebnisse werden von Einzelpersonen wie auch von Organisationen häufig noch als bedrohlich angesehen. Das Aufdecken von Fehlern wird weniger als Chance für Verbesserungen begriffen, sondern eher als Fehlverhalten einzelner Personen. Einzelne Personen, die den Mut aufbringen, ihre Fehler offen zu legen, erhalten dafür keine Anerkennung und werden auch nicht dazu motiviert. Dies nährt Befürchtungen, dass solche Offenbarungen die berufliche Zukunft der Betroffenen gefährden. In autoritär regierten Ländern geraten Einzelpersonen und Organisationen, die unliebsame Evaluationsergebnisse offen legen, darüber hinaus leicht in Gefahr, ihre soziale und ökonomische Basis zu verlieren. Die geschilderten Tendenzen beeinträchtigen die Offenheit, auch negative Evaluationsergebnisse transparent darzustellen, und behindern das individuelle und institutionelle Lernen.

Förderliche Voraussetzungen für das Lernen aus Evaluationen sind gesellschaftliche Bedingungen, die Meinungsfreiheit und Schutz der Personen sichern. Gesellschaftliche Verhältnisse, die keine freie Meinungsäußerung gestatten, schränken die Ausübung professioneller Evaluationsarbeit ein. Die EZ hat nur eingeschränkt Möglichkeiten, günstige Rahmenbedingungen für Evaluationsbasiertes Lernen in den Partnerländern zu schaffen. Gesellschaftspolitische Projekte und Programme zur Förderung der Demokratisierung und der Verbesserung von Regierungshandeln unterstützen solche Lernprozesse nur indirekt und langfristig. Gezielter wirkt dagegen die direkte Förderung von Evaluationsinstitutionen, die Aus- und Fortbildung von Evaluationspersonal, die Verbreitung von Evaluationsstandards und die Unterstützung von Netzwerken und Verbandsstrukturen von in der Evaluation tätigen Fachkräften.

Günstige politische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen und eine interessierte, kritische Öffentlichkeit sind unterstützende, aber nicht hinreichende Voraussetzungen, um Lernen zu ermöglichen. Genauso wichtig ist, dass sich in den relevanten Institutionen aller politischen Bereiche eine Lern- und Evaluationskultur etabliert, die eine kritische Auseinandersetzung mit Ergebnissen und Erfahrungen der eigenen Arbeit ermöglicht.

1.2 Institutionelle Strukturen und Beziehungen

Unterschiedliche Zugänge der verschiedenen Geberorganisationen zur EZ bieten eine größere Vielfalt an Erfahrungen, die ein weites Lernfeld eröffnen. Um dieses Potenzial optimal auszuschöpfen, müsste sowohl die Koordination zwischen den Geberorganisationen weiter ausgebaut wie auch die Kommunikation untereinander verbessert werden. In Deutschland erschweren allerdings noch unterschiedliche Interventionsschwerpunkte und Interessen das horizontale Lernen zwischen den Organisationen der EZ.

Der Wettbewerb deutscher Geberorganisationen um sich verknappende öffentliche Mittel und Spendengelder wird schärfer. Dies fördert einerseits das Kostenbewusstsein und das Bemühen, Fehlentwicklungen zu vermeiden, und damit die Effizienz der Entwicklungsarbeit. Andererseits behindert die Konkurrenz aber auch den offenen Austausch über Misserfolge zwischen einzelnen Gebern. Denn die Gelder sollen ja nicht dorthin fließen, wo am offensten über Fehlschläge diskutiert wird, sondern dorthin, wo für jeden investierten Euro eine hohe Erfolgsgarantie gegeben zu sein scheint.

Notwendige Voraussetzung für ein effizientes interinstitutionelles Lernen ist die Verbesserung der Zusammenarbeit. Gemeinsame Evaluationen, regelmäßiger Austausch von Lernerfahrungen und gemeinsame Fortbildungen sind hierfür erfolgreiche Mechanismen, die bereits von Evaluationseinheiten staatlicher Geberorganisationen in Deutschland genutzt werden. Weitere formelle Kommunikationskanäle wie Diskussionsforen zu Themen gemeinsamen Interesses sind durch informelle Kanäle der Zusammenarbeit zu unterfüttern. Persönliche Kontakte erleichtern den offenen Austausch und Absprachen über Institutionsgrenzen hinweg.

Geber-Standards bestimmen zunehmend die Durchführung von Entwicklungsvorhaben in Partnerländern. Dabei werden insbesondere in der staatlichen EZ von den Geberorganisationen Evaluationen nicht nur initiiert, sondern auch inhaltlich und personell dominiert. Die Vielzahl und Verschiedenheit der geforderten Evaluations- und Monitoringverfahren der unterschiedlichen Geber überfordern aber nicht nur die Partnerorganisationen, sondern beeinträchtigen darüber hinaus deren Übernahme von Verantwortung (ownership) in und für diese Prozesse.

Von besonderer Bedeutung ist in diesem Zusammenhang das Bemühen der OECD, Geberverfahren zu harmonisieren und dabei den Partnerstrukturen mehr Verantwortung in den einzelnen Verfahrensschritten zu übertragen.

Die gemeinsame Entwicklung von Evaluationsgrundsätzen und die partnerschaftliche Durchführung von Evaluationen sind weitere wesentliche Schritte, um eine größere Ownership der Partnerorganisationen zu erreichen. Dabei sollten alle Möglichkeiten, Partnerorganisationen effektiv in Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Evaluationen einzubeziehen, ausgeschöpft werden (vgl. Kap. 3).

Die Bereitschaft von Partnerorganisationen, sich offenen Lernprozessen durch Evaluationen zu stellen, hängt im Wesentlichen davon ab, ob Vertrauen in und tatsächliche Partnerschaften mit den Geberinstitutionen bestehen. Auf gemeinsames Lernen ausgerichtete Partnerschaften machen es notwendig, Evaluationen bereits in den Verhandlungen über Neuvorhaben oder über Fortführung laufender Vorhaben zum Gegenstand der Absprachen zu machen.

Geber sollten bei Prüfungen von Partnerorganisationen auf die Existenz von Evaluationseinheiten und deren Programme achten. Geber sollten auch keinen Zweifel an den Konsequenzen mangelnder Bereitschaft, aus Evaluationen notwendige Schlussfolgerungen zu ziehen und umzusetzen, aufkommen lassen. Dies muss auch den Abbruch von Vorhaben zur Folge haben können.

1.3 Entwicklungspolitische Ziele

Zwar eröffnen die unterschiedlichen entwicklungspolitischen Zugänge, Schwerpunkte und Zielsetzungen der Geberorganisationen ein weites Lernfeld für entwicklungspolitisches Handeln. Die vielfältigen und komplexen entwicklungspolitischen Zielsetzungen können aber gleichzeitig klare Orientierungen für Handeln und darauf ausgerichtete Lernen erschweren. Ziele variieren nicht nur im Zeitablauf, sondern auch von Land zu Land und von Geberorganisation zu Geberorganisation. Unterschiedliche Interessen und Tätigkeitsschwerpunkte beeinträchtigen die Fokussierung auf zentrale Schwerpunkte und Lernziele zusätzlich.

Die Bundesregierung hat eine Konzentration ihrer entwicklungspolitischen Maßnahmen eingeleitet. Eine geringere Zahl regionaler und sektoraler Schwerpunkte schafft bessere Voraussetzungen, Lernanstrengungen auf zentrale Politikbereiche zu fokussieren.

2. Interne institutionelle Bedingungen

Gerade Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit haben eine langjährige Evaluationspraxis vorzuweisen. Sie könnten damit eine Vorreiterrolle als lernende Organisationen übernehmen. Partnerschaftliche Konzepte und partizipative Evaluationsmethoden, die zunehmend Berücksichtigung finden, könnten diese Vorreiterrolle auch methodisch stützen. Dennoch werden Evaluationen und ihre positiven wie kritischen Schlussfolgerungen und Empfehlungen zu wenig genutzt, institutionelles Lernen zu stimulieren. Dies gilt sowohl für Lernen aus Erfolgen als auch für Lernen aus Fehlern. Die Organisationen der EZ sind noch keine *systematisch* lernenden Organisationen.

2.1 Ziele und Leitbilder

Die Klärung von Vision und Mission der jeweiligen (Partner- oder Geber-) Organisationen, eine davon abgeleitete Definition realistischer Ziele und eine darauf aufbauende strategische Planung sind grundlegende Voraussetzungen, die eine zielgerichtete Orientierung für Evaluationen und institutionelles Lernen geben können. In vielen Organisationen der Partnerländer sind diese Voraussetzungen für zielgerichtetes institutionelles Lernen (aus Evaluationen) noch nicht gegeben.

In Geberorganisationen in Deutschland wie auch in Partnerorganisationen sind strategische und operative Ziele nicht oder zu wenig auf Lernen ausgerichtet. Wenn Lernziele nicht klar definiert sind, können Evaluationen nicht auf diese ausgerichtet werden. Evaluationsprogramme und ihre Zielsetzungen sind inhaltlich mit den strategischen und operativen Zielen der jeweiligen Organisation abzustimmen. Grundsätzlich ist dafür der Charakter von Evaluationen weniger auf Kontrolle als vielmehr auf institutionelles Lernen und Prozessbegleitung auszurichten.

Ein gutes Beispiel dafür sind die Untersuchungen zu der „Armutorientierung der EZ“, die im Rahmen des Zentralen Evaluationsprogramms (ZEP) des BMZ 2002 und 2003 durchgeführt wurden. Die einzelnen Ergebnisse wurden in einer Querschnittsauswertung zum Abschluss des ZEP zusammengeführt.

2.2 Organisationsstruktur und Management

In den Geberorganisationen haben die operativen Einheiten „das Sagen“. Ihr vorrangiges Interesse ist das reibungslose Abwickeln von Projekten oder Aufträgen und die Sicherstellung des Mittelabflusses. Evaluationen erscheinen dabei oft als zeitaufwendige Störungen. Mögliche Lernprozesse aus Evaluationen treten hinter anderen Prioritäten zurück. Als Folge der untergeordneten Bedeutung, die Evaluationen für das operative Geschäft haben, werden oft nur unzureichende finanzielle und personelle Ressourcen für die Evaluationsarbeit bereitgestellt. Die Ergebnisse und Erfahrungen von Evaluationen werden zu wenig entscheidungsorientiert aufgearbeitet.

Viele der Geberorganisationen in Deutschland verfügen bereits über unabhängige Evaluationsstrukturen. Dies ist bei Partnerorganisationen weit weniger der Fall. Der Einfluss der Evaluationseinheiten auf die Umsetzung von Evaluationsempfehlungen ist jedoch zu gering. Die unzureichende Zusammenarbeit zwischen Evaluations- und operativen Einheiten lassen das Potenzial von Evaluationen, zu Qualitätsverbesserungen der EZ beizutragen, nicht voll zum Tragen kommen.

Evaluationen sind ein Managementinstrument. Ihre Ergebnisse sollten daher auch in Managemententscheidungen einfließen. Managemententscheidungen basieren bisher aber nur unzureichend auf der Analyse von Monitoring- oder Evaluationsergebnissen. Administrativer und finanzieller Druck sowie Arbeitsüberlastung lassen zu wenig Zeit für diese Form zielorientierten Lernens. Lernpotenziale, die durch die Einbeziehung von Mitarbeitern/innen und

Zielgruppenvertretern bei Entscheidungs- und Planungsprozessen erschlossen werden könnten, werden trotz der zunehmenden Einführung partizipativer Methoden zu wenig wahrgenommen.

Institutionelle Lernprozesse setzen Transparenz, Engagement und Mitsprache voraus. Sie werden in den Geber- und Partnerorganisationen blockiert, wo autoritäre und bürokratische Strukturen sowie personalisierte Führungsstile und Intransparenz bei Entscheidungsfindungen dominieren. In einer solchen Organisationskultur ist die allgemeine Veränderungsbereitschaft nur schwach ausgeprägt. Lernerorientierte Mitarbeiter/innen werden demotiviert. Dies wird durch eine mangelhafte, individuelle Rechenschaftspflicht noch verstärkt. In Partnerorganisationen prägt außerdem die Notwendigkeit, häufig auf Krisensituationen reagieren zu müssen, Management - und Arbeitsstile und beeinträchtigt zielorientiertes Lernen.

2.3 Lern-, Wissens- und Qualitätsmanagement

Auch wenn die Geberorganisationen im politischen Feld eine Vorreiterrolle für Evaluationen spielen, ist eine Evaluationskultur noch nicht integraler Bestandteil ihrer Organisationskultur geworden. Wissen ist die wichtigste Voraussetzung für beruflichen und institutionellen Erfolg. In Organisationen, deren bedeutendster Produktionsfaktor Wissen ist, sind daher Tendenzen der Monopolisierung von Wissen besonders ausgeprägt.

2.3.1 Wissensmanagement und Evaluation

Evaluationen orientieren sich in der Regel an den Fragestellungen einzelner Vorhaben und Projekte. Dies führt dazu, dass die Ergebnisse aus Evaluationen nur selten von anderen als den direkt betroffenen Organisationseinheiten und Interessengruppen (Vorstände, Management, Mitarbeiter/innen, Zielgruppen) abgerufen, wahrgenommen oder gar systematisch bei internen Abläufen berücksichtigt werden. Evaluationen sind dadurch zu wenig auf den Wissensbedarf einer gesamten Institution ausgerichtet.

Eine wesentliche Erfolgsvoraussetzung für die Nutzung von Evaluationserkenntnissen ist, dass Evaluationen nicht nur als fester Bestandteil in den Projektzyklus, sondern auch systematisch in die Prozesse der allgemeinen und sektoralen Strategie- und Konzeptentwicklung eingebunden werden. Bisher erfolgt dies eher sporadisch. Diese Prozesse müssen institutionalisiert werden, damit Wissensmanagement wirksam werden kann. Wissensmanagement scheitert in der Regel daran, dass darauf ausgerichteten Prozesse nicht institutionalisiert sind.

Am besten gelingt der Transfer von Evaluationsergebnissen und -empfehlungen, wenn Evaluationen als Unterstützungsprozesse institutionalisiert werden. In der KfW wird beispielsweise auf der Basis der Evaluation aller Vorhaben die Umsetzung von Evaluationsergebnissen dadurch gestärkt, dass Evaluationseinheiten ein Mitspracherecht bei der Vorbereitung neuer Vorhaben haben.

Evaluationsprogramme und einzelne Evaluationen sollten so gestaltet und ausgerichtet werden, dass auch die Wissensziele operativer und anderer Einheiten einfließen können. Voraussetzung ist jedoch, dass entsprechende Wissensziele definiert werden.

Zur Stärkung der Lernrelevanz von Evaluationen ist es notwendig, Methoden zu entwickeln, die die Entfaltung und Steuerung von Lernprozessen erleichtern. Entsprechend sollten auch Evaluationsprozesse und die dabei eingesetzten Methoden und Verfahren ausgewertet werden. Die daraus gewonnenen Einsichten könnten für die Verbesserung der Qualität von Evaluationen genutzt werden. Peer-Review-Prozesse zwischen Evaluationseinheiten und ein methodischer Austausch über Organisations- und Landesgrenzen hinweg sind dafür positive Ansätze.

Um Querschnitts-Evaluationen und –analysen zur Aufbereitung von Evaluationsergebnissen zu ermöglichen, sollten die notwendigen Ressourcen für die Verbreitung der Ergebnisse bereitgestellt werden. Ein strategischer Budgetanteil könnte für Evaluationen und Wissensmanagementaktivitäten festgelegt werden.

In der Technischen Zusammenarbeit ist der Erfahrungsaustausch zwischen Vorhaben im Rahmen der Arbeit von Fachverbänden ein erfolgreich praktizierter Ansatz, um Wissen effizient zu verbreiten und für weitere konzeptionelle und umsetzungsorientierte Arbeit zu nutzen. Regionale Fachgruppen bieten für die Diskussion von fach- und regionalspezifischen Evaluationsergebnissen und Schlussfolgerungen eine gute Plattform. Querschnitts-Evaluationen eignen sich besonders für Erörterungen in diesem Rahmen.

Weitere gute Beispiele für die Verbreitung von Evaluationsergebnisse sind organisationsinterne Wissensspeicher oder auch Broschüren wie das „OED – precis“ der Weltbank.

2.3.2 Qualitätsmanagement und Controlling

Das Qualitätsmanagement spielt eine zentrale Rolle für das Lernen in Organisationen. Inhaltliche und strukturelle Beziehungen von Evaluationsabteilungen zum Qualitätsmanagement sind daher essenziell für die Stärkung des Lernens aus Evaluationen. Durch die Einbeziehung von Evaluationseinheiten in die Gestaltung organisationsweiter Lern- und Veränderungsprozesse, bei der Überprüfung und Neuformulierung von Konzepten und sektoralen Strategien sowie bei der Konzeption und Planung neuer Vorhaben können Erfahrungen laufender und abgeschlossener Projekte und Programme systematisch genutzt und umgesetzt werden. Vorbedingung ist eine offene Diskussion zwischen Evaluationsabteilungen und den jeweils zuständigen Projekt- und Programmabteilungen nicht nur über Ergebnisse von Evaluationen, sondern auch über die Ausrichtung der Evaluationsarbeit der entsprechenden Organisation.

Zur Umsetzung von Evaluationsempfehlungen hat sich ein darauf ausgerichtetes Controllingssystem als nützlich erwiesen. Im BMZ muss das Management des betroffenen Vorhabens einen Umsetzungsplan für die Empfehlungen vorlegen, dessen Implementierung in der Regel ein Jahr nach Abschluss der Evaluationen überprüft wird.

2.4 Informations- und Kommunikationssystem

Evaluationen haben bisher keinen festen Platz in bestehenden Informationssystemen. Eingespielte Kommunikationswege z.B. zwischen Evaluations- und operativen Einheiten fehlen häufig und innovative Verbreitungskanäle werden nicht ausreichend genutzt. Der Vorrang des operativen Geschäfts, bei dem die Implementierung vor der kritischen Reflexion kommt, trägt zur Marginalisierung von Evaluationserkenntnissen bei.

Die Informationsüberflutung zwingt die Mitarbeiter/innen zu selektiver Informationsaufnahme. Evaluationswissen ist darüber hinaus nicht leicht zugänglich. Evaluationsberichte sind häufig Bestandteil der Projektakten und sind nach Abschluss des Projektes nicht mehr zugänglich. Unzureichendes Dokumentenmanagement erschwert Recherchen und bedingt hohe Suchkosten. Berichte stehen den Partnern oft nicht in ihrer Landessprache zur Verfügung.

In Partnerorganisationen sind offene Informationsstrukturen und Kommunikationsstile (nicht nur vertikal, sondern auch horizontal) zu fördern. Entscheidungsspielräume sind den Aufgaben und der Ausbildung der Mitarbeiter/innen anzupassen. Hierzu können unterstützend bedarfsspezifische Fortbildungsprogramme nützlich sein, die bereits im Projektbudget verankert sein sollten.

Projektintern haben sich gemeinsame Workshops mit Projektverantwortlichen, Gutachtern/innen und Gebervertretern als sinnvolle Foren für die Vergemeinschaftung von Erkenntnissen und Empfehlungen herausgestellt. Der Transfer von Evaluationsergebnissen in die operative Tätigkeit gelingt dann besonders gut, wenn den Beteiligten ausreichend Zeit gegeben ist, notwendige Schlussfolgerungen gemeinsam zu reflektieren.

Als besonders gut gelungene Praktiken der Verbreitung von Evaluationsergebnissen gelten auf institutioneller Ebene regelmäßige Berichterstattung und Auswertung von Evaluationserfahrungen durch Evaluationseinheiten sowie zusammenfassende Berichte über erzielte Wirkungen von Evaluationen an das Management und ggf. an die operativen Einheiten.

Das Einstellen von Kurzfassungen der Evaluationen im Intra- und Internet bietet einer breiteren Öffentlichkeit Zugang zu wesentlichen Informationen und erhöht die Transparenz der Evaluationsarbeiten. Relationale Datenbanken und Wissensspeicher erleichtern den Zugriff auf Evaluationsergebnisse. Das systematische Verschlagworten von Evaluationsberichten sollte die Nutzung dieser Systeme erleichtern.

2.5 Arbeitsbedingungen und Anreizsysteme

Lernerfahrungen sind an Personen gebunden. Durch hohe Personalfuktuation werden Lernprozesse behindert und Erfahrungen, insbesondere von ausscheidenden Mitarbeitern/innen, gehen verloren. Unzureichende Personalressourcen sind Ursache dafür, dass Querschnittsanalysen von Evaluationsergebnissen nicht systematisch durchgeführt werden. Die Personalfuktuation ist in nicht-staatlichen Partnerorganisationen besonders hoch. Die

finanzielle Abhängigkeit von projektgebundenen Finanzierungen externer Geber bedingt eine hohe Anzahl befristeter Anstellungsverhältnisse, die nicht nur dem institutionellen Lernen, sondern auch der institutionellen Identität abträglich ist.

Materielle und immaterielle Leistungs- und Lernanreize sind in vielen Geber- wie auch in Partnerorganisationen noch nicht ausreichend entwickelt. Dies gilt ebenso für Sanktionsmechanismen. Eine veränderte Haltung zu Lernprozessen wird sich allerdings nur dann ergeben, wenn ein konkreter Nutzen für die eigene Arbeit entsteht.

Tätigkeiten in und von Evaluationseinheiten sollten gefördert und honoriert werden. In Personalentwicklungskonzepten sollten entsprechende Anreize verankert werden. Evaluationsaktivitäten sollten in Zielvereinbarungen mit Mitarbeitern/innen und Arbeitseinheiten sowie in Beurteilungsverfahren berücksichtigt werden. Konkrete Vereinbarungen, Vorhaben des eigenen Arbeitsbereiches mit einer klaren Zielsetzung durchzuführen und deren Ergebnisse zu präsentieren, können hierzu dienlich sein.

Auch in Personalentwicklung und -betreuung sollten Evaluationen und Wissensmanagement eine Rolle spielen. Fortbildungen, systematisches Briefing und Debriefing bei Neueinstellungen oder Personalwechsel helfen, den Informationsfluss zu verbessern. Für diese Aktivitäten muss Personal und ein entsprechendes Zeitbudget bereitgestellt werden. Lernorientierte Anreizsysteme fördern die Auseinandersetzung mit Evaluationsergebnissen und -empfehlungen.

3. Bedingungen im Evaluationsprozess

Den unmittelbaren Bedingungen, unter denen eine Evaluation durchgeführt wird, kommt ein zentraler Stellenwert für das Lernpotenzial von Evaluationen zu. Dabei ist es wichtig zu beachten, dass alle Schritte des Evaluationsprozesses - und zwar von der Planung bis zur Nachbereitung - lernorientiert gestaltet werden sollten. Je partizipativer ein Evaluationsprozess gestaltet wird, desto größer ist das Lernpotenzial für alle beteiligten Akteure (Stakeholder) eines Projektes/Programms.³

Evaluationen haben einen speziellen Stellenwert in der Beziehung zwischen Gebern und Projektpartnern. Häufig sind sie der neuralgische Punkt, an dem Konflikte zwischen Gebern und Partnerorganisationen aufbrechen oder aufzubrechen drohen. Ursächlich dafür ist die asymmetrische Beziehung zwischen Geberorganisationen und Partnern, in der die Partnerorganisation in der Regel in der abhängigeren Position ist. Bei allen Bemühungen um ein partnerschaftliches Verhältnis sollte dieses strukturelle Machtungleichgewicht bei der Gestaltung von Evaluationsbasierten Lernprozessen im Blick behalten werden.

Evaluationen werden von den Partnerorganisationen deshalb häufig nur als Kontrollinstrument gesehen. Verbunden damit sind Befürchtungen um die Weiterförderung des Projektes,

³ Dies schließt jedoch nicht aus, dass bestimmte Teilevaluationen, z.B. die Evaluation des Projektmanagements, die nur für bestimmte Stakeholder lernrelevant sind, weniger partizipativ gestaltet werden können und nicht alle Stakeholder einbeziehen müssen. Vgl. dazu auch die Nützlichkeitsstandards N1 und N8 der DeGEval. Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V., Standards für Evaluation, Köln 2002.

falls zu viele Schwächen entdeckt werden. Dieser Einstellung steht auf Geberseite das zuweilen noch dominierende Verständnis von Evaluationen als Instrument der Rechenschaftslegung gegenüber. Häufig wird im Partnerdialog zuwenig deutlich gemacht, dass Evaluationen ebenso als ein zentrales Instrument des – gemeinsamen – Lernens mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung zu verstehen sind. Dennoch behält jede Evaluation auch eine Funktion der Kontrolle und Rechenschaftslegung. Diese sollte auch nicht aus einem falsch verstandenem Partizipations- und Partnerschaftsverständnis heraus ausgeblendet werden.

Die Vorbehalte gegenüber Evaluationen stehen in engem Zusammenhang mit der jeweiligen Organisationskultur bei Geber- und Partnerorganisationen, mit Fehlern und aufgedeckten Schwächen umzugehen. Die universelle, jedoch unterschiedlich ausgebildete Angst oder Scham vor der Offenlegung von Fehlern und deren Sanktionierung verhindert in erheblichem Maße die Offenheit und Sicherheit, die eine unabdingbare Voraussetzung für Lernen sind. In der Kommunikation mit Partnern ist deshalb unbedingt deutlich zu machen, dass eine offene Diskussion von Fehlern und Schwächen als Chance zur konstruktiven Weiterentwicklung von Projekten verstanden wird, und nicht der individuellen Bloßstellung dient.

Evaluationsklima

Die Schaffung eines positiven Evaluationsklimas ist deshalb eine unabdingbare Voraussetzung für das Entstehen von Lernbereitschaft. Ein klares Evaluationskonzept, welches die Bedeutung des Lernens für die Beteiligten innerhalb der Organisationen und auf verschiedenen Ebenen betont, ist dafür unentbehrlich⁴. Vor dem Hintergrund einer Partnerschaft, die auf gegenseitigem Respekt beruht, sollte das Thema Evaluation frühzeitig in den projektbezogenen Dialog aufgenommen werden. Über den bilateralen Dialog hinaus kann die Weiterbildung von Partnern zum Thema Evaluation in vieler Hinsicht fördernd wirken, z.B. hinsichtlich der Kompetenz, Eigen-Evaluationen durchzuführen oder an externen Evaluationen teilzunehmen.

3.1 Vorbereitung

Eine gute Planung und Vorbereitung einer Evaluation ist ausgesprochen wichtig für eine möglichst reibungslose spätere Durchführung. Auch wenn Evaluationen meist von den Gebern angestoßen werden, ist es notwendig, die Partnerorganisationen von vorne herein in die Vorbereitung der Evaluation einzubeziehen. Dazu gehören das Erarbeiten von gemeinsamen und ggf. abweichenden Erkenntnis- und Verwertungsinteressen, Abstimmung der Terms of Reference (ToR), Auswahl der Gutachter/innen und deren Akzeptanz durch die Beteiligten, z.B. durch Austausch der Lebensläufe, frühzeitige Terminabsprache, organisatorische Vorbereitungen und Aufgabenteilung.

Transparenzfördernd hat sich insbesondere der so genannter "Inception Report" gegen Ende der Vorbereitungsphase bewährt. Darin werden die Vorbereitungen durch die beteiligten Parteien sowie organisatorische und methodische Durchführungsaspekte dokumentiert.

⁴ Vgl. dazu auch die Nützlichkeitsstandard N2 der DeGEval. Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V., Standards für Evaluation, Köln 2002

Bei der Zusammenstellung des Teams externer Gutachter/innen haben sich bilaterale, von beiden Seiten akzeptierte Teams, bewährt. Dafür schlagen beide Seiten eine oder mehrere geeignete Personen mit komplementären Fach- und Methodenkompetenzen vor.

Vor einer Überfrachtung der ToR mit zu vielen Fragestellungen sei allerdings gewarnt. Anzustreben ist ein realistischer Referenzrahmen, der sich unter gegebenen zeitlichen, finanziellen und personellen Bedingungen erfüllen lässt.

Für die Förderung des projektübergreifenden Lernens, z.B. mittels Querschnitts-Evaluationen, ist es sinnvoll, bestimmte Leitfragen einheitlich in allen Evaluationen – einer Organisation und ggf. organisationsübergreifend - zu bearbeiten. Beispiele dafür sind wirkungsrelevante Strategien des Empowerment, der Armutssreduzierung, die zielgruppenspezifische Aufarbeitung von Projektwirkungen, aber auch die Evaluationsmethodik hinsichtlich der Erkenntnis- und Lernorientierung selbst sowie "Lessons learnt".

3.2 Durchführung

Grundlegend für eine partizipative Evaluation ist die prinzipielle Akzeptanz der Partner und Zielgruppen als berechnigte "stakeholder" des Evaluationsprozesses und seiner Ergebnisse, und nicht nur als Informationsquellen für die externen Gutachter/innen. Lokale Vorbereitungen können Ownership, Qualität, und Nutzen einer Evaluation erhöhen. Diese können vom Sichten von Dokumenten über das Sammeln einfacher Informationen bis hin zu systematischer Datenerhebung und gar einer partiellen oder kompletten SelbstEvaluation reichen. Methoden und Vorgehen müssen flexibel an die örtlichen Gegebenheiten und die Kapazitäten von Partnern und externen Gutachter/innen angepasst werden. Ein solches Vorgehen unterstützt die Ownership an der Evaluation und ist die beste Voraussetzung für handlungsorientiertes Lernen, das zur Umsetzung der Evaluationsempfehlungen und nachhaltigen Verbesserung der Projektqualität führt.

Spätestens zu Beginn der Durchführung vor Ort sind Rollen und Verantwortung der verschiedenen Beteiligten verbindlich zu klären, so auch die Rollen von Mitgliedern der Zielgruppen und/oder von Personal der Partnerorganisation als Mitglieder des Evaluationsteams.

Eine breite Beteiligung verschiedener Stakeholder, vor allem aber der Partnerorganisation und der Zielgruppen, ist unerlässlich für die Ausschöpfung der Lernbereitschaft der Hauptbetroffenen. Jedoch darf Partizipation keinesfalls so missverstanden werden, dass die Evaluationsergebnisse nur noch die Meinung der Partner und/oder der Zielgruppen reflektieren. Verschiedene Stakeholder haben natürlicherweise verschiedene Sichtweisen und Interessen an einem Programm. Zwar übernehmen die externen Gutachter/innen in partizipativen Evaluationen eine überwiegend moderierende Rolle, daneben ist aber auch ihr sachkompetenter Blick von Außen explizit gefragt. Die verschiedenen Perspektiven und unterschiedlichen Maßstäbe sind deshalb in den Evaluationsergebnissen deutlich zum Ausdruck zu bringen. Wünschenswert ist, die externe Sichtweise schon während des Evaluationsprozesses Partnerorganisation und Zielgruppen zu vermitteln und Verständnis zu erzielen. Dies ist je-

doch je nach Umständen - z.B. extrem kurze Evaluationszeit, wichtige Informationen werden erst nach Ende der Feldphase geliefert - und bei schwachen Partnerorganisationen nicht immer möglich. Die Vermittlungsarbeit in Form eines intensiven Feed-back-Prozesses muss in diesem Fall nach der Evaluation von der Geberorganisation übernommen werden.

Grenzen der Partizipation und Lernorientierung liegen dort, wo extrem autoritäre Partnerstrukturen vorliegen oder wenn eine Partnerorganisation oder eine Geberorganisation etwas zu verbergen haben. In solchen Fällen ist es für Gutachter/innen in der Regel nicht möglich, unbehindert und frei zu arbeiten. Klare ToR und die Verpflichtung, freien Zugang zu Projektdokumenten von Geber- und Partnerorganisation, zu Zielgruppen und zu anderen Beteiligten zu ermöglichen, antizipieren solche Situationen. Ebenso kommt die Unabhängigkeit von Evaluationsabteilungen in solch kritischen Fällen besonders für die objektive Beurteilung von Evaluationen und den Schutz der Gutachter/innen zum Tragen.

Methodisch bewährt hat sich die Praxis, dass Partnerorganisationen, Zielgruppen und ggf. andere projektrelevante Akteur/innen zusammen mit den externen Gutachter/innen die Ergebnisse und Empfehlungen ganz oder teilweise vor Ort erarbeiten. In der Mehrzahl der Fälle wird dieser Prozess durch die externen Gutachter/innen angeleitet und moderiert, was aber nicht notwendigerweise so sein muss: Rollenwechsel sind durchaus möglich und wünschenswert.

3.3 Gutachter/innen

Gutachter/innen spielen eine wichtige Rolle für das Anstoßen von Lernprozessen bei allen Beteiligten einer Evaluation. Die Qualifikation der Gutachter/innen ist daher entscheidend für das Gelingen einer lernorientierten Evaluation. Dabei spielen verschiedene Aspekte eine Rolle. Über die selbstverständliche fachliche Kompetenz hinausgehend ist das methodische Vorgehen für die Förderung des Lernens entscheidend. Methodenkompetenz und Kommunikationsfähigkeit in interkulturellen Zusammenhängen sind deshalb ein weiteres wichtiges Kriterium bei der Auswahl der Gutachter/innen. Dabei spielen die Fähigkeit zur Moderation und Mediation eine zunehmende Rolle. Ein Team aus internationalen und lokalen Mitgliedern mit sich ergänzenden Kompetenzen kann die Lernbereitschaft aller Beteiligten erheblich begünstigen. Explizit sei hier auch auf die Methodenkompetenz in Genderfragen hingewiesen, die notwendig ist, um Frauen und Männern gleiche Partizipationschancen zu ermöglichen.

Darüber hinaus ist auf die Unabhängigkeit und Unparteilichkeit der externen Gutachter/innen zu achten, welche zentrale Kriterien der DAC Richtlinien für Evaluationen sind. Für Nord- und Südgutachter/innen gilt dies, trotz unterschiedlichen Kontextes, in gleichem Maße. Anzumerken ist, dass es bei der Forderung nach Unabhängigkeit oft nur um eine relative Unabhängigkeit geht, da häufig eine existenzielle Abhängigkeit der externen Gutachter/innen von diesem Geschäftsfeld besteht. Je diversifizierter die Auftraggeber, desto unabhängiger können externe Gutachter/innen arbeiten. Folgende Ausschluss-Kriterien sind grundlegend für eine größtmögliche Unabhängigkeit externer Gutachter/innen:

- ✓ Vorheriges Anstellungsverhältnis der externen Gutachter/innen in dem zu evaluierenden Projekt, d.h. sie sollten nicht ihre eigenen Leistungen oder die naher Kollegen bewerten
- ✓ Involvierung von Mitarbeiter/innen von Consultingfirmen in Evaluationen, die vorher Projektleistungen erbracht haben
- ✓ Existenz materieller Interessen in dem zu evaluierenden Projekt bzw. Projektumfeld
- ✓ Verwandtschaftliche oder enge freundschaftliche Beziehungen zu Projektmanagement oder Mitarbeiter/innen
- ✓ Externe Evaluierer/innen sollten möglichst nicht aus Beratungsfirmen mit einer überwiegenden finanziellen Abhängigkeit vom Auftraggeber kommen

Darüber hinausgehend sind mit dem Kriterium der Unabhängigkeit Persönlichkeitsmerkmale angesprochen, z.B. die Fähigkeit sich eine eigene Meinung zu bilden und dazu zu stehen, diese in geeigneter Form zu kommunizieren sowie eine persönliche Verpflichtung zur Professionalität. Die Unabhängigkeit der Gutachter/innen kann durch die Entwicklung und allgemeine Akzeptanz eines ethischen Codes of Conduct⁵ gestärkt werden.

3.4 Berichterstattung

Auch wenn ein Großteil des Lernens, insbesondere für Partnerorganisationen, Zielgruppen und externe Gutachter/innen, vor Ort während der Evaluation, stattfindet, ist für andere nicht unmittelbar Beteiligte der Evaluationsbericht das zentrale Informationsmedium und gleichzeitig wichtigste Referenz für die gesamten Kommunikationsprozesse in der Nachbereitungsphase. Die Berichtsqualität ist besonders für die Geberorganisationen wichtig, um sowohl projektspezifische als auch übergreifende Schlussfolgerungen ziehen zu können. Verständliche und respektvolle Formulierungen, Nachvollziehbarkeit von Evaluationsergebnissen und realistische Empfehlungen sollten selbstverständlich sein. Diesbezügliche Evaluierungsstandards z.B. der DeGEval sind zu beachten. Die Berichte sollten redaktionell auf die unterschiedlichen Adressaten zugeschnitten werden. Praktisch bewährt haben sich "Debriefings" in den EZ-Organisationen, bei denen möglichst viele betroffene Organisationseinheiten eingebunden sein sollten

3.5 Umsetzung der Evaluationsergebnisse

Allein schon die partizipative und lernorientierte Durchführung einer Evaluation in einem kooperativen Beziehungsfeld zwischen Gebern und Partnerorganisationen begünstigt die Umsetzung von Evaluationsempfehlungen⁶. Über die eigentliche Evaluation hinausgehend lassen sich jedoch eine Reihe von Hindernissen für deren Umsetzung ausmachen. Zu nennen sind fehlende Flexibilität hinsichtlich der Modifizierung und praktischen Umsetzung von Projektvereinbarungen und -zielen, fehlende Reflexionsprozesse bei Gebern und Partnerorganisationen, nicht nachhaltiger Dialog und fehlende Abmachungen für die Umsetzung der Empfehlungen.

⁵ vgl. Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V., Standards für Evaluation, Köln 2002

⁶ Vgl. dazu nochmals die Nützlichkeitsstandards N1 und N8 der DeGEval. Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V., Standards für Evaluation, Köln 2002.

Die Umsetzung von Evaluationsempfehlungen kann jedoch auch an der mangelhaften Ressourcenausstattung von Partnerorganisationen scheitern. Eine pro-aktive Haltung der Partnerorganisationen sollte deshalb von den Gebern gebührend honoriert werden, um nachhaltige Wirkungen der Evaluation auf die Verbesserung der Projektdurchführung zu unterstützen. Dies schließt auch eine gezielte Unterstützung bei der Umsetzung der Evaluationsempfehlungen ein, und zwar auch dann, wenn eine Förderkomponente (z.B. notwendige Fortbildungen) noch nicht durch laufende Projekt- oder Programmfinanzierung abgedeckt sein sollte.

Aber auch Evaluationsergebnisse und -empfehlungen, die Gebern und/oder Partnern nicht genehm sind, werden häufig unter den Tisch gekehrt, statt sich in konstruktiver Weise mit ihnen auseinander zu setzen. Die häufigsten Ursachen dafür sind fehlende Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung für Fehler (deshalb setzt man Fehler lieber fort und/oder ignoriert sie), Gesicht wahren, zu geringe Kapazitäten und Entwicklungspotenziale oder auch einfach der Drang zum eigenen Machterhalt. Diese einschränkenden Bedingungen weisen über den Evaluationsprozess selbst hinaus und auf die Organisationskultur hin und sind folglich auch nur in größerem Rahmen zu beheben.

Das Umsetzungsmanagement der Evaluationsempfehlungen ist also ganz entscheidend dafür, ob das Lernen während der eigentlichen Evaluation auch in Handeln zur Verbesserung des Projektes umgesetzt wird. Elemente eines gezielten Follow-up Prozesses sind die Aufnahme des Dialogs zwischen Geber und Partnerorganisation zur Klärung der Akzeptanz der Evaluationsergebnisse, verbindliche Abmachungen für die Umsetzung der Empfehlungen mit klaren Zeithorizonten und Berichterstattung. Eine jährliche Kontrolle der Umsetzung von Evaluationsempfehlungen beugt dem Vergessen, Verdrängen oder Verhindern vor. Dies betrifft nicht nur einzelne Projekt-Evaluationen, sondern auch Meta- und Querschnitts-Evaluationen, deren Potenzial für institutionelles Lernen noch weitgehend unausgeschöpft ist.

Es hat sich bewährt, 1-2 Jahre nach Ende einer Evaluation ein externes Monitoring durchzuführen mit dem Ziel zu analysieren, welche der Evaluationsempfehlungen von der Partnerorganisation wie auch von der Geberorganisation umgesetzt worden sind. Diese Analyse ermöglicht es gleichzeitig, die organisatorischen Lernschritte zu erfassen, die bei der Umsetzung der Empfehlungen gemacht wurden, bzw. Defizite und Blockaden im organisatorischen Lernen zu thematisieren, wenn Empfehlungen nicht umgesetzt wurden (Evangelischer Entwicklungsdienst).

Ein generelles Manko bei Evaluationen ist, dass die Zielgruppen in der Regel nur während der Durchführung vor Ort in die Evaluation einbezogen sind. Partizipation in Zusammenhang mit Evaluationen bedeutet aber auch die aktive Teilnahme und Verantwortung der Zielgruppen für die Umsetzung der Evaluationsempfehlungen. Es ist deshalb sinnvoll, Evaluationsergebnisse und -empfehlungen zielgruppenspezifisch aufzubereiten und explizit in Planung und Monitoring auf unterster Ebene zu integrieren und damit eine deutlich erkennbare Feedback-Schleife einzurichten.

4. Perspektiven

Da Evaluationen ein besonders geeignetes Mittel sind, Projekterfahrungen und –ergebnisse eines größeren Zeitraumes zusammenzufassen und auszuwerten, sollte dieses Instrument, viel stärker als gegenwärtig üblich, genutzt werden, um projekt- und organisationsübergreifend daraus zu lernen. Zur Ausschöpfung dieses Potenzials sind die Möglichkeiten der neuen Medien systematischer zu erschließen. Ebenso sollten Evaluationen als Managementinstrument ernst genommen werden und stärker in diesbezügliche Entscheidungen einbezogen werden

Je komplexer die zu evaluierenden Entwicklungsprozesse, je größer die Anzahl der Stakeholder und je zahlreicher die verschiedenen Einflussfaktoren auf Projekt- und Programmresultate und –wirkungen, desto schwieriger wird es, klare Verantwortungen für Erfolge und Schwächen zu benennen und die Adressaten für notwendige Lernschritte auszumachen.

Dieser Entwicklung von globalisierten Prozessen und Programmen auch in der Entwicklungszusammenarbeit (multilaterale Geberkoordination, transnationale Finanzierungsmodalitäten, PRSP-Programme, SWAP etc.) und den daraus entstehenden (methodischen) Herausforderungen müssen sich Geberorganisationen wie Evaluator/innen stellen. Um dieser Komplexität der Prozesse und der Vielzahl der Akteure und Einflussfaktoren, insbesondere bei Multidonorprogrammen, gerecht werden zu können, wird es in Zukunft immer wichtiger, nicht nur Einzelprojekte und Programme, sondern, in Abstimmung mit EZ-Organisationen und der Evaluationsforschung aus anderen Ländern, auch die eingesetzten Methoden und Instrumente der Entwicklungszusammenarbeit zu evaluieren und das Methodengebäude anzupassen und weiterzuentwickeln.

HEMNMISSE UND LÖSUNGSANSÄTZE FÜR DAS LERNEN AUS EVALUATIONEN BEI GEBERORGANISATIONEN

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|---|---|---|--|
| 1. Äußere Bedingungen | | | |
| 1.1 Gesellschaftlicher Kontext für Evaluierungen und Lernen (politisch, ökonomisch, sozial, kulturell) | <ul style="list-style-type: none"> • Ungleichgewicht zwischen steigendem Legitimationsdruck der EZ gegenüber Öffentlichkeit bzw. Parlament und der Akzeptanz von Fehlern als wertvolle Lernquelle • Dominanz der Wahrnehmung von Evaluation als Funktion der Rechenschaftslegung in Öffentlichkeit und parlamentarischen Gremien • Keine Honorierung des proaktiven Offenlegens von Fehlern; Fehler als Zeichen von Versagen interpretiert und entsprechend sanktioniert | <ul style="list-style-type: none"> • Legitimation erfolgt durch Wirkungsnachweis • Interessierte kritische Öffentlichkeit • Ausgeprägte Evaluationskultur in allen politischen Feldern (z.B. öffentliche Haushalte) | <ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung und Veröffentlichung von Ergebnissen der Evaluationen, einschließlich der Darstellung des Evaluationsprozesses und der Lernerfahrungen • <i>Übergreifende Evaluationen durch allgemein anerkannte Institutionen (z.B. Bundesrechnungshof, HWWA)</i> • <i>Regelmäßige Berichterstattung über die Evaluationstätigkeit im AwZ (BMZ)</i> |
| 1.2 Institutionelle Strukturen und Beziehungen | <ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Interessen und Interventionsschwerpunkte der EZ-Institutionen erschweren horizontales Lernen. • Unzureichende Kommunikation zwischen den EZ-Institutionen • Institutioneller Wettbewerb zwischen Implementierungseinrichtungen wegen sinkender Mittel verschärft (größere Berührungspunkte bei horizontalem Lernen) | <ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Zugänge der Beteiligten zur EZ generieren vielfältige Erfahrungen, deren Austausch das Lernen produktiver gestaltet • Offene und ausreichende Diskussion aller Beteiligten (klare Absprachen, persönliche Kontakte) • Institutioneller Wettbewerb verstärkt Interesse an Lernen aus Evaluationen | <ul style="list-style-type: none"> • Gezielte Maßnahmen zur Förderung des horizontalen Lernens aus Evaluationen: Z.B. Institutionalisierung von Austauschforen und anderen Kommunikationskanälen zwischen Evaluationsdiensten; Durchführen von joint evaluations mit deutschen und internationalen EZ-Institutionen • Entwicklung und Festigung effektiver Mechanismen der institutionellen Kooperation; z.B. Workshops der EZ-Institutionen |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|---|---|---|--|
| | | | <p>mit Lernzielen</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Jahrestreffen der Evaluationseinheiten verschiedenen EZ Organisationen (Initiator BMZ)</i> • <i>Gemeinsame Institutionen übergreifende Fortbildungen (BMZ/GTZ/KfW)</i> • <i>Regelmäßiger Austausch im Rahmen des Arbeitskreises „Entwicklungspolitik“ der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval)</i> |
| 1.3 Entwicklungspolitische Ziele | <ul style="list-style-type: none"> • Ziele zu vielfältig, komplex, unscharf und flüchtig: Fehlende Schwerpunktsetzung bedingt Mangel an klaren Orientierungen für Handeln und Lernen | <ul style="list-style-type: none"> • Institutionelles Interesse an einer Konzentration auf bestimmte Felder, Schwerpunkte und Länder | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Regionale, sektorale und thematische Schwerpunktsetzungen (BMZ)</i> |
| 2. Interne institutionelle Bedingungen | | | |
| 2.1 Ziele und Leitbilder | <ul style="list-style-type: none"> • Ziele des Managements und der operativen Bereiche zu wenig auf Lernen ausgerichtet | <ul style="list-style-type: none"> • Vorgabe von klaren Leitbildern durch Management für Evaluationsprogramme; Inhalt (neben Kontrollaufgaben) vor allem institutionelles Lernen und Prozessbegleitung • Abstimmung von Lernzielen der Evaluationsabteilungen mit den operativen Bereichen oder relevanten Stabsstellen | <ul style="list-style-type: none"> • Bezüge zwischen Zielen und darauf ausgerichteter Evaluationsarbeit verdeutlichen • Nutzung von Zielvereinbarungen zu Evaluationen als Personalführungs- und Managementinstrument (? 2.5) • <i>Thematische Schwerpunktbildungen (z.B. Armutsorientierung) mit entsprechenden Querschnittsauswertungen (BMZ, Weltbank)</i> |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|--|---|---|--|
| 2.2 Organisationsstruktur: Managementstil Machtverteilung Betriebsklima | <ul style="list-style-type: none"> • Geringes Interesse des Managements am „Lernen“ • Sanktionierung von Fehlern statt aus Fehlern zu lernen • Unzureichende Zusammenarbeit zwischen Evaluationseinheiten und operativen Bereichen und anderen Beteiligten (Priorität der operativen Tätigkeit) • Unzureichende Einflussmöglichkeiten von Evaluationseinheiten auf Umsetzung von Evaluationsergebnissen • Sorge um Arbeitsplätze bei höheren Misserfolgsquoten | <ul style="list-style-type: none"> • Bereitschaft des Managements, die für einen gewünschten Qualitätsstandard von Monitoring und Evaluationsarbeit erforderlichen Voraussetzungen zu schaffen • Offenlegung und Bearbeitung von Problemen wird positiv innerhalb der Institution bewertet („Lernkultur“) • institutionelle Anerkennung und Förderung von Mitarbeit in und Zusammenarbeit mit Evaluationseinheiten | <ul style="list-style-type: none"> • Umsetzung systematisch vorbereiteter und vom Management mit getragener Evaluationsprogramme • Offensive Diskussion des Managements und der Mitarbeiter über Ausrichtung und Ergebnisse der Evaluationen • Einbeziehen von Evaluationseinheiten in Gestaltung unternehmensweiter Lern- und Veränderungsprozesse und bei Neuformulierung von Konzepten, sektoralen Strategien sowie Konzeption und Planung neuer Vorhaben (? 2.3) • Controllingsystem für die Umsetzung von Evaluationsempfehlungen (? 3.6) |
| 2.3 Lern-, Wissens- und Qualitätsmanagement | <ul style="list-style-type: none"> • Fehlen von institutionalisierten Prozessen des Wissensmanagements • Identifizierung und Entwicklung von Wissenszielen (Know-how) sowie zugehörige Dokumentation unzureichend • Fragestellungen von Evaluationen ungenügend auf Wissensbedarf ausgerichtet: Aus welchen Arten und Typen von Evaluationen soll was gelernt werden? • Evaluationen produzieren zu oft „Wissen auf Halde“ | <ul style="list-style-type: none"> • Einrichten von Plattformen oder Netzwerken ähnlicher Vorhaben für gemeinsame Erarbeitung von Lösungsansätzen • Lernrelevanz bei Ausrichtung, Auswertung und Darstellung von Evaluationsergebnissen sicherstellen (? 2.4) | <ul style="list-style-type: none"> • Systematisches Identifizieren und Einspeisen von Wissensbedarfen (Informationsdefiziten) und Wissenszielen in den verschiedenen Organisationseinheiten und relevanten Foren • Explizite Berücksichtigung von Wissenszielen und -bedarfen operativer und anderer Einheiten bei Gestaltung von Evaluationsprogrammen und Aufgabenbeschreibungen |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|-----------------|---|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Keine systematische Berücksichtigung von Evaluationsergebnissen in bestehenden internen Abläufen und Verfahren • Unzureichende Finanzmittel zur Analyse, Aufarbeitung und Verbreitung von Evaluationsergebnissen • Zu dünne Personaldecke für systematische Auswertung und Querschnittsanalysen von Evaluationsergebnisse • Lernerfahrungen zu stark an einzelne Personen gebunden • Personelle Fluktuation behindert institutionelle Wissensakkumulation | <ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung von Personal und Zeit für Wissensmanagementaktivitäten • Gute Teamarbeit in operativen und Evaluationseinheiten (durch das Management gefördert) • Lernorientierte Anreizsysteme (? 2.5) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexion lernfördernder Aspekte der Evaluationsmethodik (? 3.2) • Auf die Steuerung von Lernprozessen ausgerichtete Entwicklung neuer Evaluationsmethoden • Evaluation der Evaluationsprozesse (eingesetzte Instrumente, Verfahren) und Nutzung der Erfahrungen, Verbesserung der Qualität von Evaluation auf der Basis selbstkritischer Analyse • Strategischen Budgetanteil für Wissensmanagement und Evaluationsaktivitäten festlegen • Aufnahme der Definitionen von entsprechenden Lernzielen in Personalentwicklungskonzepte und darauf ausgerichtete Fortbildung von Mitarbeitern • Systematisches Debriefing bei Ausscheiden oder Wechsel von Personal • Peer Review- Prozesse innerhalb der Evaluationseinheiten • Evaluationseinheiten an methodischen, sektoralen und thematischen Arbeitsgruppen beteiligen • <i>Evaluationseinheiten systematisch in die Beratung / Mitentscheidung bei der Vorbereitung</i> |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|--|--|--|---|
| | | | <p><i>neuer Vorhaben eingebunden (KfW)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Querschnitts-Evaluationen zur bedarfsgerechten Aufarbeitung von Evaluationsergebnissen und Entscheidungsfindung (z.B. DWHH, Misereor, BfdW, BMZ, GTZ, KfW)</i> • <i>Internationale Verbreitung von Evaluationsinformationen (OED précis der Weltbank)</i> |
| <p>2.4 Informations- und Kommunikationssystem</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Informations- und Kommunikationskultur unzureichend entwickelt • Dokumentenmanagement bzw. Präsentation von Evaluationsergebnissen mangelhaft und dadurch erschwerte Nutzung • Zugang zu (Evaluations-) Wissen unzureichend organisiert und mit hohen (Such-) Kosten verbunden | <ul style="list-style-type: none"> • Offene Informationsstrukturen und freimütige Kommunikationsformen • Existenz von regionalen oder sektoralen Fachgruppen; Diskussion von Querschnittsanalysen in diesem Rahmen (? 2.3) | <ul style="list-style-type: none"> • Auf- und Ausbau von lernorientierten Informations- und Kommunikationsstrukturen mit weitgehender Integration der Evaluationssysteme zur Nutzung des vorhandenen Evaluationswissens • Stärkerer internationaler Austausch von lernorientierten Methoden (? 3.2) • Nutzung unterschiedlicher Foren und Medien zur Verbreitung von Evaluationsergebnissen: Kurze Präsentationen, Diskussionen etc. • Verwendung von Datenbanksystemen mit leicht erlernbaren Abfragen zu Evaluationsberichten und -fragen (intern, extern) • <i>Kurzfassungen von Evaluationen im Intra- und Internet (BMZ, KfW)</i> |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|---|--|--|--|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Regelmäßige Berichterstattung und Auswertung von Evaluationserfahrungen und erzielten Wirkungen von Evaluationen an Management und die Belegschaft (BMZ)</i> • <i>Austausch zwischen Evaluationseinheiten zur Förderung eines „corporate spirit“ (BMZ, GTZ, KfW)</i> |
| 2.5 Arbeitsbedingungen und Anreizsysteme | <ul style="list-style-type: none"> • Administrativer Druck lässt Konzeptionisten und Projektmanagern zu wenig Zeit zum (Evaluationsbasierten) Lernen; Kosten des Lernens subjektiv als zu hoch empfunden • Informationsüberflutung bei unangemessener Informationsaufbereitung (? 2.4) • Materielle und immaterielle Anreizsysteme für Lernprozesse schwach | <ul style="list-style-type: none"> • Angemessene Zeitbudgets und Mittelausstattung für Lernorientierung und Wissensmanagement (? 2.3) • Nutzen aus dem Lernprozess für die eigene Arbeit subjektiv spürbar • Arbeits- und Personalentwicklungsplanung berücksichtigt Lern- und Fortbildungsbedarf | <ul style="list-style-type: none"> • Einführung von Belobigungs- und Anreizsystemen; lernrelevante Kriterien in Zielvereinbarungen und Beurteilungen berücksichtigen • Evaluationsaktivitäten als Teil von Zielvereinbarungen (? 2.1) |
| 3. Bedingungen im Evaluationsprozess | | | |
| 3.1 Evaluationsklima | <ul style="list-style-type: none"> • Unzureichendes Bewusstsein bei Führungskräften und Projektmanagern für Notwendigkeit und Nützlichkeit von Evaluationen für Qualitätsverbesserungen und Wissensmanagement • Ownership für den Evaluationsprozess unzureichend bei allen Beteiligten (z. B. | <ul style="list-style-type: none"> • Existenz einer Lernkultur (? 2.2) • Vertrauen (u.a. in die Kompetenz, Loyalität und Kooperationsbereitschaft der Mitarbeiter und anderer Beteiligter) | <ul style="list-style-type: none"> • Bewusste Werbung für Evaluation; Schaffung eines positiven Evaluationsklimas (? 3.3) • Systematische Aufarbeitung und Verwendung von „lessons learnt“ durch Evaluationseinheit • Herausstellen von Lernerfolgen |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|--|--|--|---|
| | <p>operativen Bereichen) verankert: Verantwortung für die Gesamtsteuerung wird zu sehr den für die unmittelbare Durchführung zuständigen Abteilungen oder Personen übertragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fehler oft als Indiz für Versagen betrachtet statt als Quelle des Lernens (? 2.2) | <ul style="list-style-type: none"> • Gegenseitiger Respekt und Vermeidung von Vorurteilen • Regelmäßige systematische Durchführung von Evaluationen • Offenheit des Managements gegenüber Misserfolgen (? 2.2) | <p>aus Evaluationen</p> |
| <p>3.2 Vorbereitung und Auftragsklärung sowie Planung</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluation ungünstig in Vorhabensablauf integriert; Evaluationszeitpunkte folgen administrativen Zwängen und nicht lernorientiertem Bedarf • Unzureichende Abstimmung des Evaluationsauftrages zwischen den Beteiligten und Betroffenen (kurzer Vorlauf, geringes Interesse auf Partnerseite...); dadurch ggf. geringe Akzeptanz bzw. Lernbereitschaft • Fehlende gegenseitige Ergänzung von Selbst-Evaluation und Fremd-Evaluation • Erkenntnisinteressen mehr an Rechenschaftslegung als an Wissenszielen orientiert • Thematische Überfrachtung der Evaluation (zu viele Aspekte ohne Schwerpunktsetzung) | <ul style="list-style-type: none"> • Bedarfsorientierung auf beiden Seiten geklärt • Relevanz des Themas (je größer der „Leidensdruck“ für Problemlösung, desto größer die Chance für Lernprozesse) • Umfassende und frühzeitige Information über Ziele und Termine der Evaluationen der Beteiligten vor Ort • Ausreichende und verbindliche Klärung der Rollen, Aufgaben und Verantwortung der Beteiligten im Rahmen der Evaluation | <ul style="list-style-type: none"> • Von Anfang an Evaluationen in Vereinbarungen zwischen Partnern vorsehen • Ausführliche Diskussion von Erkenntnis- und Verwertungsinteressen mit Partnerorganisationen und Fachabteilungen • Vereinbarung gemeinsamer ToR • Partnernvorschläge für Evaluationen aktiv einfordern • Steigerung der Lernmotivation durch partizipative Evaluationsplanung (frühzeitige Information und Mitsprache der Partnerorganisation, eigene Gutachter/innen von Partnern) • Formative Evaluationen zur Förderung von Lernprozessen (z.B. Mid-Term Review) • „Inception Report“ mit systematischer Darstellung des methodi- |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|--------------------------------|--|--|---|
| | | | <p>schen Vorgehens einschl. Hinweisen zu Lernzielen aus der Evaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>2jähriges Evaluationsprogramm mit jährlicher Aktualisierung (BMZ)</i> |
| <p>3.3 Durchführung</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Beteiligte nicht oder unzureichend in die Evaluationsdurchführung einbezogen; folglich gestörte Akzeptanz und Lernbereitschaft • Kontrolle und Rechenschaftslegung stehen im Vordergrund und behindern das Schaffen eines produktiven Evaluations- und Lernklimas (? 1.1) • Gestaltung des Evaluationsprozesses auf Reise der Gutachter/innen vor Ort fixiert; Potenzial vorbereitender und nachbereitender Aktivitäten vor Ort weitgehend ungenutzt • Angewandte Evaluationsmethoden in der Regel wenig für die Gestaltung von Lernprozessen geeignet • Länge der vor Ort-Aufenthalte häufig zu | <ul style="list-style-type: none"> • Kontinuität im Evaluationsprozess hinsichtlich der wesentlichen Elemente wie Zielsetzung, Beteiligte, Aufgabenverteilung und Vermeidung intransparenter Änderungen; jedoch auch ausreichende Flexibilität im Evaluationsprozess bei erforderlichen Anpassungen • Ausführliche Diskussion der Empfehlungen vor Ort zur Stärkung der Akzeptanz und Relevanz • Nutzung lernorientierter Methoden, um Lernprozesse auszulösen und die Evaluation als Lernprozess zu ver- | <ul style="list-style-type: none"> • Wertschätzende Erhebungsmethoden für lernrelevante Fragestellungen nutzen • Vor- und Nachbetreuung aktiver gestalten (Selbst-Evaluation einbeziehen), lernrelevante Fragestellungen auch vor Ort entwickeln, zwischenzeitliche Verbreitung und Diskussion der Ergebnisse intensivieren |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|----------------------------|---|--|---|
| | knapp bemessen | stehen <ul style="list-style-type: none"> • Ausreichend Zeit für Gutachter/innen zur Anwendung besserer Methoden und partizipativer Vorgehensweise | |
| 3.4 Gutachter/innen | <ul style="list-style-type: none"> • Lernvoraussetzungen bei Zusammensetzung des Gutachterteams nicht ausreichend berücksichtigt (soziokulturelle, genderspezifische, kommunikative und methodische Kompetenz); dies bedingt geringere Akzeptanz der Ergebnisse bzw. Empfehlungen • Evaluationsmethoden von Gutachter/innen nicht ausreichend lernorientiert • Ausbremsen kritischer Gutachter/innen durch den Auftraggeber, wenn eigene Interessen berührt • Mangel an Unparteilichkeit und Unabhängigkeit von Gutachter/innen mindert ihre Glaubwürdigkeit und damit die Akzeptanz ihrer Empfehlungen | <ul style="list-style-type: none"> • Wertschätzende Grundeinstellung und Haltung des Gutachterteams • Partizipative Vorgehensweise des Evaluationsteams • Frühzeitige Klärung der soziokulturellen, kommunikativen und lernrelevanten Erfordernisse vor der Zusammenstellung des Evaluationsteams | <ul style="list-style-type: none"> • Lernrelevanz von Evaluationsergebnissen und –berichten als Beurteilungskriterium von Gutachter/innen nutzen • Aufforderung an Partnerorganisation zur personellen Beteiligung an Evaluationen (? 3.3) • Einsatz von Teams, die den soziokulturellen Fragestellungen angemessen sind; Berücksichtigung der spezifischen Kommunikations- und Lernkompetenzen der Teammitglieder • Rolle der einheimischen Gutachter/innen und deren Beitrag zu einem Lernprozess a priori festlegen • Kriterien zur Auswahl und Bewertung unabhängiger Gutachter/innen in EZ-Institutionen erarbeiten • Stärkung des Erfahrungsaustausch zwischen Gutachter/innen • Nutzung der Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten im Bereich |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|-------------------------------|---|--|--|
| | | | Lernen und Evaluation durch Gutachter/innen und Evaluationseinheiten <ul style="list-style-type: none"> • <i>Einsatz von lokalen Gutachter/innen als gleichberechtigte Teammitglieder (z.B. EED, BfdW, hbs, GTZ, Misereor)</i> |
| 3.5 Berichterstattung | <ul style="list-style-type: none"> • Nicht ausreichend nachvollziehbare und fundierte Herleitung der Ergebnisse • Unzureichende Handlungsrelevanz von Evaluationsempfehlungen beeinträchtigt ihre Nützlichkeit (z.B. für die Anpassung von Sektorkonzepten und Länderstrategien) • Rückfütterung der Evaluationsergebnisse an wichtige Beteiligte unzureichend: Fehlende zielgruppenspezifische Aufarbeitung • Unprofessionelle Nutzung neuer Medien und gegebener Informationskanäle für die Verbreitung von Ergebnissen • Mangelnde Publizität erschwert Lernen aus Evaluationen in den Partnerländern | <ul style="list-style-type: none"> • Transparenz bei Ableitung von Empfehlungen • Beginn des Feedbacks bereits im Verlauf des Evaluationsprozesses vor Ort | <ul style="list-style-type: none"> • Zielgruppenspezifische Aufbereitung, Präsentation und Diskussion der Evaluationsergebnisse und Empfehlungen vor Ort mit entsprechendem Feedback der Partnerorganisation und anderer Beteiligter (Abschluss-Workshop) • Relevanz und zeitliche Umsetzung von Empfehlungen bereits vor Ort vermitteln (? 3.6) • De-briefing der Gutachter/innen • Berichterstattung gegenüber dem Management („back to office report“) • Auswertungssitzungen • Wesentliche Ergebnisse der Berichte in die Verkehrssprache des Landes übersetzen • <i>Zusammenfassungen der Evaluationen im Internet in deutsch und englisch (BMZ, KfW, ? 2.4)</i> |
| 3.6 Umsetzung von Eva- | <ul style="list-style-type: none"> • Verantwortlichkeit für die Umsetzung | | <ul style="list-style-type: none"> • Akzeptanz der Evaluationsergeb- |

| Lernbedingungen | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen und <i>Good Practices</i> |
|-----------------------------------|--|------------------------|---|
| <p>luationsergebnissen</p> | <p>der Ergebnisse (Auftraggeber, Partnerorganisation, EZ-Institution) unklar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fehlende Prozesse zur Reflexion, Anerkennung und Übertragung von Evaluationsergebnissen auch über das einzelne Vorhaben hinaus • Zu starke Konzentration auf Einzelprojekt-Evaluationen, Potenzial von Querschnitts-Evaluationen für Wissensgenerierung unausgeschöpft | | <p>nisse verbindlich klären und fest-schreiben (in Form eines entsprechenden Dokuments)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Akzeptierte Empfehlungen umsetzen und Bericht durch operative Abteilungen vorlegen • Sektorale und Querschnittsauswertungen (? 2.3) • <i>Regelmäßige Kontrolle der Umsetzung von Empfehlungen (BMZ, GTZ, KfW)</i> |

HEMMNISSE UND LÖSUNGSANSÄTZE FÜR LERNEN AUS EVALUATIONEN BEI PARTNERORGANISATIONEN

| LERNBEDINGUNGEN | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen & <i>Good Practices</i> |
|---|---|--|---|
| 1. Äußere Bedingungen | | | |
| 1.1. Gesellschaftlicher Kontext für Evaluationen und Lernen (politisch, ökonomisch, sozial, kulturell) | <ul style="list-style-type: none"> • Transparenz gehemmt durch gesellschaftliche und kulturelle Wertvorstellungen • Legitimationsdruck gering • Autoritäre/diktatorische Regimes gefährden Partnerorganisationen, die in Opposition stehen, Evaluationsergebnisse können gegen sie verwendet werden (z.B. Menschenrechtsorganisationen, Nutzung als Info-Quelle) • Fehlende ‚Kritik- und Fehlerkultur‘ und keine unabhängige Evaluationsstruktur im EZ-Bereich • Entkoppelung von Leistung und Vergütung • Entwicklungspolitische Qualität tritt hinter ökonomische Zwänge zurück | <ul style="list-style-type: none"> • Legitimationsdruck gegenüber eigenem gesellschaftlichen Kontext, und gegenüber Geber • Demokratischer sozio-politischer Kontext als Rahmenbedingung | <ul style="list-style-type: none"> • Verbandsstrukturen von Partnerorganisationen fördern und Erarbeitung von Code of Conduct und/oder Standards für Evaluationen • <i>Unterstützung von lokalen Evaluationsnetzwerken und Einsatz lokaler Gutachter/innen (DWHH)</i> |
| 1.2. Institutionelle Strukturen und Beziehungen | <ul style="list-style-type: none"> • Ownership der Partnerorganisation und Zielgruppen unzureichend (Planung, Durchführung und Evaluation) • Politisch gewollte Fortsetzung der | <ul style="list-style-type: none"> • Vertrauensbasis durch vertraute und tatsächliche Partnerschaften sowie durch angemessene Kooperations- und Kommuni- | <ul style="list-style-type: none"> • Geber schöpft Partizipationsmöglichkeiten konsequent aus • Evaluationen als Bestandteil von Verhandlungen über Neuvorhaben und Fortführungen |

| LERNBEDINGUNGEN | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen & <i>Good Practices</i> |
|---|--|--|---|
| | <p>Zusammenarbeit, Gefälligkeitsgutachten, sanktionsfreie Evaluationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partnerorganisationen werden politisch instrumentalisiert und haben keine ausreichende Autonomie für Veränderungen | <p>kationszeiträume (Kooperationskultur)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nutzung von „Freiraum“ für Lernen durch Honorierung von Lernschleifen • Umfangreiche Kenntnis und Berücksichtigung der internen, offiziellen und inoffiziellen Partnerstrukturen | <ul style="list-style-type: none"> • Aufzeigen von längerfristigen Konsequenzen bei mangelnder Lernbereitschaft aus Evaluationen • Gemeinsame Evaluationen • Möglichen „Gewinn“ guter Kooperation aufzeigen (→ 3.2.) |
| 2. Interne institutionelle Bedingungen | | | |
| 2.1. Ziele und Leitbilder | <ul style="list-style-type: none"> • Mangel an klaren Leitbildern für zielgerichtetes Lernen und Handeln | <ul style="list-style-type: none"> • Strategische Planung mit klaren und realistischen Zielen, Vision, Mission | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Partizipative Planung (NGO & staatl. EZ-Organisationen)</i> |
| 2.2. Organisationsstruktur: Managementstil Machtverteilung Betriebsklima | <ul style="list-style-type: none"> • Autoritäre und bürokratische Strukturen & Demotivierung durch fehlende interne Transparenz und durch personalisierten Führungsstil • Unzureichende Partizipation/Einbeziehung von Mitarbeiter/innen und Zielgruppen an Projektplanung, & -durchführung • M & E-Ergebnisse für Planungs- und Entscheidungsprozesse unzureichend berücksichtigt • Permanente Krisensituationen & ad hoc-Reagieren • Individuelle und institutionelle Rechenschaftslegung schwach | <ul style="list-style-type: none"> • Interne Transparenz und partizipative Strukturen • Ergebnisverantwortung von Mitarbeiter/innen und Arbeitseinheiten | <ul style="list-style-type: none"> • Reorganisationsprozesse anstoßen und begleiten (ggf. mit ext. Unterstützung) (→ 3.3.) • <i>Intensive Einbeziehung der Partnerorganisation bei der Durchführung von Evaluationen einfordern (die meisten NROs)</i> • Förderung von eigenen Evaluationsstrukturen bei Partnerorganisationen |

| LERNBEDINGUNGEN | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen & <i>Good Practices</i> |
|--|---|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Unzureichende Veränderungsbereitschaft | | |
| 2.3. Lern-, Wissens- bzw. Qualitätsmanagement | <ul style="list-style-type: none"> • Fehlen von institutionalisierten Prozessen des Wissensmanagements und von Konzepten zu eigenen Evaluationen • Mangelnde Nachfrage nach Evaluationsergebnissen bei wichtigen Betroffenen: Mitarbeiter/innen der Partnerorganisation, Leitungsgremien, Zielgruppen etc. • Unzureichendes internes PME-System und fehlende Verknüpfung der einzelnen Elemente (→ 2.4.) • Unpassende, wenig zielgruppenspezifische Form und Aufarbeitung von Evaluationsergebnissen • Unzureichende Systematisierung von bisherigen Ergebnissen und Erfahrungen | <ul style="list-style-type: none"> • Bei größeren Organisationen: Strukturiertes Wissens- und Qualitätsmanagement • Dokumentiertes und systematisiertes PME-System, leichte Zugänglichkeit • Systematische Auswertung und Umsetzung von ‚lessons learnt‘ • Dokumentation der Ergebnisse und Lernerfahrungen aus Selbst-Evaluationen • Abteilungsübergreifendes Arbeiten | <ul style="list-style-type: none"> • Gezielte Förderung von Fortbildungen in Evaluationsmethoden, M&E und OE-Prozessen sowie Austausch von M&E-Konzepten zwischen Trägern bzw. Gebern • Einbeziehung von Mitarbeiter/innen bei Evaluationen; z.B. kurze Methodenworkshops anhängen • <i>1 x Jahr interinstitutionelle Lernwoche zum Austausch der ‚lessons learnt‘ (→ 3.2) (BMZ-initiiert)</i> |
| 2.4. Informations- und Kommunikationssystem | <ul style="list-style-type: none"> • Zugang zu (PME-) Wissen unzureichend organisiert: Dadurch ungenügende Recherchierbarkeit von Monitoring- und Evaluationsergebnissen; fehlende Verzahnung mit operativen Bereichen (→ 2.3.) • Eschwerte Nutzung durch Informationsüberflutung und unangemessene Aufbereitung (→ 2.2.) | <ul style="list-style-type: none"> • Zugang und aktive Verbreitung von Wissen/Evaluationsergebnissen (s. auch → 2.3.) | <ul style="list-style-type: none"> • Gezielte Förderung und Integration von bestehenden, auch inoffiziellen oder traditionellen, Kommunikationssystemen • <i>Sozialisation der Evaluationsergebnisse und Empfehlungen vor Ort durch Evaluationsteam sowie Diskussion mit Leitung, operativem Team der Partnerorganisation und Zielgruppenvertretern als Evaluati-</i> |

| LERNBEDINGUNGEN | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen & <i>Good Practices</i> |
|--|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsblockaden durch Monopolisierung von Wissen, und fehlende Transparenz • Fehlendes ‚Schnittstellenmanagement‘ und unzureichende Kommunikation und Absprachen zwischen Gebern und Partnerorganisationen • Mögliches Filtern von Evaluationsberichten durch Verantwortliche bzw. Leitung | | <p><i>onsstandard (→ 3.3.) (NGO & staatliche EZ-Organisationen)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Zielgruppenspezifische Aufbereitung der Evaluationsergebnisse. Sinnvolle Staffelung von Kurz- und Langfassungen • <i>Übersetzung des Evaluationsberichts in Verkehrssprache und genug Zeit für Rückmeldung der Partnerorganisation (s. auch → 3.2 & 3.5) (NGO)</i> • <i>Veröffentlichungen (z.B. im Internet) (BMZ, KfW)</i> |
| <p>2.5. Arbeitsbedingungen & Anreizsystem</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Zu wenig Zeit für Lernprozesse aufgrund von administrativem und finanziellem Druck • Re-aktives statt pro-aktives Arbeiten durch ständige Arbeitsüberlastung (→ 2.2.) • Projektgebundene, befristete Anstellungsverhältnisse wegen finanzieller Abhängigkeit von Projekten und externen Gebern • Personelle Fluktuation und fehlende institutionelle Identität • Evaluations- und externe Monitoring-Zeiträume häufig nicht entsprechend den Zeiträumen der evaluierten Partnerorganisation • Materielle und immaterielle Leistungs- und Lernanreize | <ul style="list-style-type: none"> • Berücksichtigung von Lern- und Fortbildungsbedarf bei Arbeits- und Personalentwicklungsplanung • Freimütige Informationsstruktur und Kommunikationsstil (vertikal & horizontal) (→ 2.4.) • Angemessener Entscheidungsspielraum | <ul style="list-style-type: none"> • Bedarfsspezifisches Fortbildungsprogramm bei Partnerorganisationen fördern und im Projektbudget vorsehen |

| LERNBEDINGUNGEN | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen & <i>Good Practices</i> |
|---|---|--|---|
| | schwach <ul style="list-style-type: none"> • Sanktionssysteme und –mechanismen schwach | | |
| 3. Bedingungen im Evaluationsprozess | | | |
| 3.1. Evaluationsklima | <ul style="list-style-type: none"> • Akzeptanz von Evaluationen als Lernquelle unzureichend • Evaluation als Kontrollinstrument nur für Rechenschaftslegung empfunden (von Gebern z.T. so eingesetzt) • Fehler oft nur als Indiz für Versagen gesehen, statt als Quelle des Lernens • Unzureichendes Bewusstsein bei Führung und Mitarbeiter/innen für Notwendigkeit und Nützlichkeit von Evaluationen für Qualitätsverbesserungen und Wissensmanagement (→ 2.3.) | <ul style="list-style-type: none"> • Verständnis: Evaluation als Quelle des Lernens • Evaluationsvorschläge der Partnerorganisation anregen, um ownership zu erhöhen | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Schaffung eines positiven Evaluationsklimas in Institutionen und Vorhaben zu Beginn; Partnerfragen explizit in Untersuchung einbeziehen (NGO & staatliche EZ-Organisationen)</i> • <i>Eingangsworkshop zur Schaffung eines vertrauensvollen Evaluationsklimas (die meisten EZ-Organisationen)</i> • Evaluation als Beratung verstehen und Förderung als Dialoginstrument gemeinsamen Lernens • Herausstellen von Beispielen für Lernerfolge aus Evaluation • Selbst-Evaluationen fördern und dazu anleiten; Prozess-Begleitung (→ 3.3.) • Nach-Evaluations-Prozess transparent gestalten und fördern (s. → Arbeitspapier N° 1 des AK) • Förderung des Auf- und Ausbaus von Evaluationsinstitutionen & Bildung von Netzwerken |
| 3.2. Vorbereitung und Auf- | <ul style="list-style-type: none"> • Oft keine eigenen Evaluationspläne oder –programme | <ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Erarbeitung von TOR mit klaren Fra- | <ul style="list-style-type: none"> • Vorschlag von Evaluationen durch Partnerorganisationen (→ 3.1.) |

| LERNBEDINGUNGEN | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen & <i>Good Practices</i> |
|-----------------------------------|---|---|---|
| tragsklärung sowie Planung | <ul style="list-style-type: none"> • Lernorientierter Bedarf beider Seiten, gesellschafts-politische, kulturelle, religiöse und andere Faktoren nicht berücksichtigt. Evaluationszeitpunkte nach administrativen Zwängen der Geber. t • Unzureichende Abstimmung des Evaluationsauftrages zwischen Beteiligten und Betroffenen • Standard -TOR überfrachten Evaluationen (zu viele Fragestellungen), dadurch fehlende Fokussierung auf spezifische Erkenntnisinteressen • Unterschiedliche Maßstäbe, Referenzrahmen und Methoden verschiedener Geber • Erkenntnisinteressen von Gebern definiert und eher an Rechenschaftslegung als an Wissenszielen orientiert (→ 3.1.) • Fehlende Transparenz bezüglich der Interessen von beteiligten Akteuren, (Verdacht von „hidden agendas“) • Methodenauswahl zu wenig auf Generierung von Wissen ausgerichtet | gestellungen und Ablauf | <ul style="list-style-type: none"> • Ausreichend Zeit einplanen, (Vorlauf von mind. 6 Monaten) zur Ermöglichung kommunikativer und lernfördernder Evaluationssituation • Methodenentwicklung fördern. Einbringen der Praxiserfahrungen in die DeGEval-Aktivitäten • <i>Qualifizierung der Partnerorganisation in Evaluationsmethoden, partizipativem Arbeiten und OE (→ 2.3.) (einige EZ-Organisationen)</i> • Joint evaluations praktizieren, auch gemeinsam mit anderen Gebern (→ 1.2.) • Zukunftsorientierte Lernempfehlungen in Raster/TOR einarbeiten (Erkenntnisinteressen klar artikulieren) • <i>Bilaterale Gutachter-Teams: eine Person von Partnerorganisation eine Person vom Geber vorgeschlagen und jeweils gegenseitig akzeptiert (→ 3.4.) (NGO & einige staatliche EZ-Organisationen)</i> |
| 3.3. Durchführung | <ul style="list-style-type: none"> • Beteiligte nicht oder unzureichend in die Evaluation einbezogen; folglich gestörte Akzeptanz und | <ul style="list-style-type: none"> • Akzeptanz der Partnerorganisation als stakeholder und nicht nur als Info- | <ul style="list-style-type: none"> • Organisation von Evaluation als Prozessbegleitung in Etappen. Dadurch Schaffung von Zeiträumen für |

| LERNBEDINGUNGEN | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen & <i>Good Practices</i> |
|----------------------|--|--|--|
| | <p>Lernbereitschaft (→ 3.2.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zu starke Orientierung auf Probleme und zu geringe Auswertung von Potenzialen | <p>Quelle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Systematisches Feedback an Partnerorganisation und Gutachter/innen über ihren Beitrag zum Evaluationsprozess | <p>Reflektion und Veränderungsprozesse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einbeziehung aufbereiteter Daten der Partnerorganisation und der Ergebnisse von Selbst-Evaluationen (→ 3.1.) • Austausch von Informationen und cross-checking aus Organisationen und Zielgruppe • <i>Feed-back-Veranstaltung mit den Betroffenen am Ende der Evaluation, um Lernprozesse anzustoßen (→ 2.4.) (einige EZ-Organisationen)</i> |
| 3.4. Gutachter/innen | <ul style="list-style-type: none"> • Auswahl der Gutachter/innen berücksichtigt Lernaspekte nicht: sozio-kulturelle, kommunikative und lernmethodische Kompetenz • Problem der Unabhängigkeit lokaler Gutachter/innen gegenüber Partnerorganisationen und nationalen Strukturen aufgrund sozio-politischer Rahmenbedingungen (→ 1.1) • Expertendünkel der Gutachter/innen | | <ul style="list-style-type: none"> • Kompetenzen des Evaluationsteams konsequent auf Lernbedürfnisse abstimmen (fachlich, methodisch und sozio-kulturell) • Gemischte Evaluationsteams aus externen und internen Gutachter/innen (Förderung von Akzeptanz der Ergebnisse) • Unterstützung von lokalen Evaluations- und Gutachternetzwerken (→ 3.2.) • <i>Erfahrung mit partizipativem Vorgehen bei Evaluationen als Kriterium für Gutachterausswahl (EZ-Organisationen)</i> • <i>Gemeinsame, abgestimmte Auswahl von Gutachter/innen (Vorschlagsrecht und Vetorecht für</i> |

| LERNBEDINGUNGEN | I. Hemmende Faktoren | II. Fördernde Faktoren | III. Empfehlungen & <i>Good Practices</i> |
|--|--|---|---|
| | | | <i>Partnerorganisation</i>) – (→ 3.2.) (<i>fast alle NGO</i>) |
| 3.5. Berichterstattung | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluationsergebnisse und -empfehlungen zu allgemein, zu praxisfremd und nicht operational formuliert • Inadäquate Form und Präsentation, Fachjargon oft schwer verständlich | <ul style="list-style-type: none"> • Realistische Einschätzung und Berücksichtigung der Möglichkeiten und Grenzen von Partnerorganisationen; keine Überforderung | <ul style="list-style-type: none"> • Sicherstellung und Vermittlung von Umsetzungsrelevanz der Empfehlungen. • Diskussion und Zugang zu Evaluationsergebnissen und -empfehlungen vor Ort (→ 2.4., 3.3.) |
| 3.6. Umsetzung von Evaluationsergebnissen | <ul style="list-style-type: none"> • Fehlende Zeit und fehlende finanzielle Mittel für Veränderungsprozess (→ 2.5.) • Unzureichende Diskussion und Aufarbeitung der Ergebnisse/Empfehlungen; oft fehlendes follow up • Blockierung des follow-up bei unbequemen Ergebnissen oder konfliktivem Evaluationsverlauf (Politik des Aussitzens) • Innerinstitutionelle Konflikte aufgrund undiplomatisch formulierter Empfehlungen • Behinderung des Lernens durch unzureichendes Umsetzungsmanagement • Fehlende Prozesse zur Reflexion und Akzeptanz | <ul style="list-style-type: none"> • Ergebnisse sind Resultat eines von allen Betroffenen aktiv getragenen Prozesses • Bereitstellung zusätzlicher Mittel für (Fortbildungs-) Maßnahmen des follow-up Prozesses | <ul style="list-style-type: none"> • Schaffung von Transparenz über Interessen und offener Dialog zwischen Geber und Partnerorganisation, welche Ergebnisse und Empfehlungen relevant, welche akzeptiert und welche nicht akzeptiert werden können • Einführung von Umsetzungskontrollen • Begleitung der Umsetzung und Erstellung eines Umsetzungsplans für Empfehlungen als Bestandteil der Evaluation • Verhandlung des Umsetzungsplans zwischen Geber und Partnerorganisation |

MITGLIEDER DER ARBEITSGRUPPE

Dr. Karin Stahl, freie Gutachterin (Leiterin der AG, Redaktionsgruppe)

Dr. Gerlind Melsbach, Brot für die Welt (bis Mai 2003), freie Gutachterin (stellv. Leiterin, Redaktionsgruppe)

Ulrich Jahn, Kreditanstalt für Wiederaufbau (Redaktionsgruppe)

Theo Mutter, Arbeitsgemeinschaft Entwicklungspolitischer Gutachter (AGEG), freier Gutachter (Redaktionsgruppe)

Sigfrid Schröder-Breitschuh, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (bis April 2004), (Redaktionsgruppe)

Axel Borrmann, Hamburgisches Welt-Wirtschafts-Archiv (HWWA)

Michael Hippler, Misereor

Thomas Hochgesang, Christoffel Blindenmission

Jutta Kranz-Plote, freie Gutachterin

Regina Müller, freie Gutachterin

Klaus Müller-Reimann, Terre des Hommes

Ute Rössing, Deutsche Welthungerhilfe

Elke Rusteberg, Kindernothilfe

Brunhilde Vest, Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (bis zu ihrem Ausscheiden aus dem Evaluierungsreferat 2003)