

Interview mit Stefan Gesmann, Fachhochschule Münster

Bildung messen – Neue Ansätze suchen



Weiterbildung, insbesondere die berufliche, ist stets mit der Herausforderung konfrontiert, ihren sehr konkreten Kosten auch einen realen Nutzen gegenüberstellen zu müssen. Aber Bildung objektiv messen zu können, ist eine Illusion. Lernen und eben auch der Transfer des Erlernen sind hochkomplexe Prozesse, die man nicht in genauen Zahlen quantifizieren kann. Die Bewertung von Bildungsprozessen sollte daher über eine reine Ergebnisorientierung hinausgehen.

Prof. Dr. Stefan Gesmann,
Professor für Erwachsenenbildung/Weiterbildung
in der Sozialen Arbeit am
Fachbereich Sozialwesen
der FH Münster, Geschäftsführer des Referats
Weiterbildung

gesmann@fh-muenster.de

www.weiterbildung-
sozialwesen.de

Weiterbildung: Können Sie kurz erläutern, wie sich die Relevanz einer Messbarkeit von Bildungsprozessen im Laufe der Zeit verändert hat?

Stefan Gesmann: Das Thema Messbarkeit von Bildungsprozessen ist ja nicht neu. Seit Jahrzehnten schwappt dieses Thema immer wieder auf. Wenn gleich mir hierzu empirische Daten fehlen, würde ich die These aufstellen, dass die Messbarkeit von Bildungsprozessen antizyklisch zur Konjunktur verläuft. Wenn der Laden brummt, spielt die Messbarkeit von Bildungsprozessen eher eine nachgelagerte Rolle. Brechen Umsätze ein und bleiben Aufträge aus, dann stellt sich allerdings die Frage, warum eigentlich jedes Jahr so viel Geld für die Weiterbildung der Mitarbeitenden ausgegeben wird. Spätestens jetzt kreist das Thema Messbarkeit von Bildungsprozessen wieder durch die Managementetagen.

Kann Bildung überhaupt zum Gegenstand einer (vermeintlich) objektiven Bewertung werden?

Unsere gesamte schulische Sozialisation beruht im Grunde genommen ja auf der Annahme, dass sich Bildung objektiv messen ließe. Spätestens wenn allerdings ein plötzlicher Lehrerwechsel dazu führt, dass die Noten beim eigenen Kind besser oder schlechter ausfallen, bekommt die Illusion der objektiven Bewertung erste Risse. Wenn Sie mich fragen, ob eine objektive Bewertung von Bildungsprozessen und deren Ergebnissen möglich ist, würde ich mit „Nein“ antwor-

ten, wohlwissend, dass ich als Hochschullehrer natürlich eine möglichst objektive Bewertung meiner Studierenden gewährleisten sollte. Allerdings verfügen weder Lehrer noch Weiterbildungs-Trainerinnen und natürlich auch keine Hochschuldozenten über eine privilegierte Perspektive, von der aus sie beanspruchen könnten, einen Zugang zu einer „objektiven Wahrheit“ zu haben. Bewertungen sind immer das Ergebnis von Beobachtungen, und Beobachtungen sind kontingent, das heißt also so oder auch anders möglich.

Was wird überhaupt gemessen? Was kann gemessen werden? Und was wäre wünschenswert zu messen?

Spitz formuliert, wird häufig das gemessen, was sich überhaupt messen lässt. Spätestens seit Donald Kirkpatrick, einem der „Päpste“ des Bildungscontrollings, wissen wir, dass zwischen vier Bewertungsebenen innerhalb der Weiterbildung differenziert werden kann: Auf der ersten Ebene haben wir die Zufriedenheit, gefolgt von der zweiten Ebene des Lernerfolgs, der dritten Ebene des konkreten Verhaltens (Transfererfolg) und letztlich der vierten Ebene des ökonomischen Erfolgs. Je höher die Stufe, desto interessanter die Ergebnisse. Dummerweise steigt aber auch von Stufe zu Stufe die Komplexität des Bewertungsverfahrens. Von daher begnügt man sich nicht selten mit der ersten Ebene, der Bewertung der Zufriedenheit. Man erfährt dann, dass das Tagungshaus gut, das Essen lauwarm und der Referent

durchschnittlich war. Ob die Teilnehmenden etwas gelernt haben und inwiefern das Erlernete auch im organisationalen Alltag zum Tragen kommt, bleibt in der Regel aber diffus.

Das einseitige Verweilen auf der Ebene der Zufriedenheit ist aber nicht nur der steigenden Komplexität der einzelnen Stufen im Kirkpatrick-Modell geschuldet, sondern auch dem Umstand, dass man sich normalerweise nur ungern bewerten lässt. Stellen Sie sich einmal vor, dass am Ende einer Weiterbildung ein Trainer sagt: „So, Handys und Materialien vom Tisch. Jetzt findet die Überprüfung des Lernerfolgs statt!“.

Woher kommt der zum Teil als „Messwahn“ bezeichnete Trend in der Weiterbildung? Wer ist „Antreiber“ und was sind die Hintergründe dafür?

Insbesondere die berufliche Weiterbildung kämpft seit je her damit, dass ihr Nutzen diffus, ihre Kosten aber äußerst real sind. Während man also relativ einfach bewerten kann, was man pro Jahr in Weiterbildungen investiert, hat man häufig nur bedingt eine Vorstellung darüber, welcher konkrete Nutzen diesen Ausgaben gegenübersteht. Damit gerät die berufliche Weiterbildung schnell in die Kategorie der Dinge, die man sich in guten Zeiten leisten kann, auf die man in schlechten Zeiten aber auch problemlos verzichten kann. Um dem stets drohenden „Rotstift“ zu entgehen, gilt es folglich, den realen Kosten einen möglichst realen Nutzen – am besten in monetären Werten – gegenüberzustellen. Wenn Sie mich also fragen, woher der „Messwahn“ kommt, dann ist er meines Erachtens insbesondere darin begründet, dass die berufliche Weiterbildung um ihre Daseinsberechtigung kämpft. Nach wie vor scheint sie hierbei von der Annahme getrieben zu sein, dass nur das etwas wert ist, was seinen Wert auch eindeutig vorweisen kann. Solange wir uns von diesem gedanklichen Kurzschluss nicht verabschieden, werden wir weiter wie Don Quijote gegen die Windmühlen kämpfen.

Bildungscontrolling wird manchmal als „Schreckgespenst“ bezeichnet – was ist Ihre Auffassung dazu?

Controlling hat es grundsätzlich nicht leicht. Zum einen leidet das Controlling unter der semantischen Nähe zu Kontrolle und wird daher nicht selten auf Kontrolle reduziert, zum anderen scheint nahezu alles „controllbar“ zu sein, um ein schreckliches Wort

zu verwenden. Betrachtet man Controlling von seiner Grundfunktion her, dann geht es ja darum, Führungskräften Unterstützung bei der Planung und Kontrolle, kurz: beim Steuern von Organisationen, zu bieten, indem das Controlling Führungskräfte mit steuerungsrelevanten Informationen versorgt. Versteht man Bildungscontrolling in einem solchen Sinne, dann begrüße ich jede Form von Bildungscontrolling. Das Bildungscontrolling würde also Unterstützung bei der Formulierung von Lern- und möglicherweise Transferzielen bieten, es würde gemeinsam mit den Trainern und Trainerinnen überlegen, wie die jeweiligen Zielerreichungsgrade quantifiziert werden könnten, es würde Vorschläge machen, welche Kennzahlen sinnvoll sein könnten et cetera. In der Praxis erlebe ich Bildungscontrolling aber eher als verzweifelten Versuch, den monetären Nutzen von Bildungsangeboten eindeutig zu belegen. Meines Erachtens wird Bildungscontrolling seinen Ruf als „Schreckgespenst“ nur dann verlieren, wenn es einerseits nicht auf Bildungskontrolle reduziert wird und man sich andererseits von der irrwitzigen Idee löst, dass man den Nutzen von Bildungsprozessen auf den Euro genau quantifizieren kann. Lernen an sich, insbesondere aber auch der Transfer des Erlerneten vom Lern- in das Funktionsfeld, ist ein hoch komplexer Prozess, in dem sich so viele (Stör-)Variablen befinden, dass man sich nie sicher sein kann, ob nun wirklich das Verkaufstraining dazu geführt hat, dass der Autoverkäufer mehr Autos verkauft oder ob es schlichtweg dem Umstand geschuldet ist, dass er eine Frau gefunden oder sich von seiner Frau getrennt hat.

Wenn wir die Ergebnisorientierung von Bildungsprozessen in den Blick nehmen: Welche Rolle spielt es, wer wann wie und mit welcher Intention misst?

Der Systemtheoretiker Niklas Luhmann schlägt vor, zwischen drei Sinndimensionen zu unterscheiden: der sachlichen, der zeitlichen und der sozialen Sinndimension. Legt man diese drei Sinndimensionen über das Messen von Bildungsprozessen, dann muss innerhalb der **Sachdimension** zunächst einmal geklärt werden, was eigentlich konkret gemessen werden soll. Beschränken wir uns auf die Zufriedenheit, oder soll der Lern- oder vielleicht sogar der Transfererfolg einer Weiterbildung gemessen werden? Innerhalb der **Zeitdimension** gilt es zu differenzieren, wann überhaupt gemessen wird. Es



„Nach der Teilnahme stellen Sie sich noch mal drauf, und wir werden den Unterschied messen ...“

macht einen großen Unterschied, ob ich beispielsweise die Zufriedenheit in den letzten fünf Minuten einer Weiterbildung bewerten lasse oder die Teilnehmenden einige Tage später – zum Beispiel mit Hilfe einer Online-Befragung – ihre Zufriedenheit einschätzen sollen. Innerhalb der **Sozialdimension** macht es einen wesentlichen Unterschied, ob Trainingsverantwortliche für den Bewertungsprozess zuständig sind oder möglicherweise Vorgesetzte und/oder das Kollegium. Es spielt somit immer eine Rolle, was, wann und von wem gemessen wird. Von daher sollte jedes Messergebnis mit Vorsicht interpretiert werden. Bisweilen sagen die Messergebnisse mehr über die Person aus, die gemessen hat, als über den Gegenstand der Messung. Auch deswegen plädiere ich dafür, die reine Ergebnisorientierung bei der Bewertung von Bildungsprozessen zu überwinden.

Welche Chancen und Möglichkeiten gibt es hinsichtlich der Messung von Bildungsprozessen? Welche Form kommt diesen Szenarien am ehesten nach? Welche darüber hinausgehenden Empfehlungen haben Sie?

Die Suche nach dem perfekten Messinstrument, mit dem wir den Nutzen von Weiterbildungen objektiv belegen können, gleicht der Suche nach dem Heiligen Gral. Zig Personen haben sich hierin schon versucht, richtig erfolgreich scheint aber niemand zu sein. Ich glaube, dass wir gut beraten sind, wenn wir die bedingte

Messbarkeit von Bildungsprozessen akzeptieren, zumindest, wenn wir hier von der Ergebnisebene sprechen. Das, was sich messen lässt (Zufriedenheit), ist nur bedingt aussagekräftig, das, was wirklich gehaltvoll wäre (Lern- oder noch besser Transfererfolg), lässt sich in der Praxis oft kaum messen. Dies entbindet uns aber nicht aus der Verantwortung, den Bildungsprozess einer regelmäßigen Bewertung zu unterziehen. Hierbei scheint mir aber insbesondere der Kontext bedeutsam. Wie groß dürfen Gruppen eigentlich sein, damit Lernen ermöglicht wird? Welche Anforderungen müssen Trainer und Trainerinnen erfüllen, damit Lernen wahrscheinlicher wird? Woran erkennt man eigentlich ein gutes didaktisches Konzept? Wie müssen (Lern-)Räume gestaltet werden? Welcher zeitliche Rahmen ist für eine Weiterbildung angemessen? Nach welchen Kriterien werden die Seminargruppen zusammengesetzt? Wie gelingt es uns, die Vorerfahrungen der Teilnehmenden einzubauen, et cetera. Solche und andere Fragen gilt es bei der Bewertung von Bildungsprozessen stärker in den Vordergrund zu rücken. Weniger also das konkrete Ergebnis des Bildungsprozesses als vielmehr die Rahmenbedingungen, die im besten Fall Lernen ermöglichen. Struktur, Prozess und didaktisches Konzept sind hier die drei Aspekte, die neben der reinen Ergebnisorientierung stärker in den Fokus gerückt werden müssten.

Das Interview führte
Janne Fengler.