

5.95 Lern- und Trainingserfolgskontrolle

In diesem Beitrag erfahren Sie,

- wie Sie Ihre Aus- und Weiterbildung messen und verbessern können,
- warum die Lernerfolgskontrolle so oft unterbleibt,
- warum Sie eine Lernerfolgskontrolle immer vornehmen sollten,
- wie eine Lern- und Trainingsanalyse durchgeführt wird,
- wie Lernbedarfs- und Lernerfolgskontrolle zusammenhängen,
- welche Analyseprozesse und -instrumente es für diese Analysen gibt,
- wie Sie den finanziellen Erfolg Ihrer Trainings analysieren können.

Der Autor

Bernhard Bachmann, Berater und Coach mit drei Hochschulabschlüssen, Organisationsentwickler und Geschäftsführer der Bachmann Analytics, Governance & Training GmbH. Neben seiner Arbeit als Analyst betreibt B. Bachmann eine Akademie für Führungskräfte mit den Schwerpunkten Leadership, Change Management, Governance und persönliche Effizienzsteigerung. Zentraler Teil seiner Arbeit ist die Analyse von Unternehmen, Konflikten, Lernbedürfnissen und Performanceproblemen durch Tiefeninterviews. Ein weiterer Schwerpunkt ist der Einsatz von Lernlandkarten zur Strategievermittlung sowie das Coaching von Führungskräften, Selbstständigen und von Teams.

Anschrift: Bachmann Analytics, Governance & Training GmbH, Villa Hagedorn, 65343 Eltville am Rhein, Tel.: 0 61 23/60 12 06, Fax: 0 61 23/60 18 91, E-Mail: bb@bbachmann.de; Internet: www.bbba.eu

Inhalt

	Seite
1	Zum Einstieg 3
2	Die vernachlässigte Aus- und Weiterbildung 4
2.1	Lernerfolge interessieren nicht wirklich 4
2.2	Kaum jemand nimmt die Teilnehmer ernst 6
3	Der Status quo in vielen deutschen Firmen 7
3.1	Nett, aber ... Modethemen beherrschen die Szene . . 7
3.2	Beispiel MBA-Ausbildung 8
3.3	Beispiel Coaching oder Executive Education 9
3.4	Beispiel: Fertigung/produzierende Betriebe 11
3.5	Beispiel: E-Learning und Blended Learning 12
3.6	Fazit 14
3.7	Ein konkretes Beispiel 16
4	Bewertung und Planung eines Trainings 17
5	Modelle der Erfolgskontrolle 18
5.1	Das 4-Level Modell von Donald Kirkpatrick 19
5.2	Das „5. Level“ in Ergänzung zu Kirkpatrick von Philipps et al. 21
5.3	CIPP und CIRO 22
5.4	Die „Responsive Evaluation“ nach Stake 23
5.5	PERT – Program Evaluation and Review Technique (nach Roman) 24
5.6	Die „Success Case“- Methode nach Brinkerhoff 27
6	Was ist ursächlich für Lernerfolge? 31
7	Literatur 37

1 Zum Einstieg

Erfolgreiches Lernen ist eine der unmittelbarsten und greifbarsten Grundursachen für die Verbesserung der Performance von Individuen und Organisationen (Senge 1989; 1999; 2006, Armstrong/Baron 1999; Ulrich 1998; Argyris 1998). Nur wer lernen und seine Fähigkeiten verbessern kann, ist überlebensfähig. Starrheit, Verliebtheit in den eigenen (bisherigen!) Erfolg, Trägheit und Stillstand haben schon viele Unternehmen in den Ruin getrieben (Robbins 2002, Sutton 2006).

Bei den gesuchten Kompetenzen ist ein Skill überdurchschnittlich wichtig: die Lernfähigkeit. Wer Leute sucht, die immer schon alles wissen (und dieser Grundfehler wird in vielen Unternehmen nach wie vor gemacht), unterschätzt außerdem, wie wichtig ein Entwicklungspotenzial für jeden Stelleninhaber ist. Um eine Lernkultur zu schaffen, wird das lebenslange Lernen immer wichtiger. Sei es durch die laufende Fortentwicklung mit kürzeren Phasen oder die demografische Entwicklung – regelmäßige Fortbildungen werden einen immer größeren Platz in den Unternehmen einnehmen. Unternehmen stellen idealerweise den „reflective practitioner“ (Schön 2007) ein; es geht um die Fähigkeit, sich selbst analysieren und weiterentwickeln zu können. Dies ist nicht nur eine Geisteshaltung, sondern auch eine Gewohnheit. Lernziele und Inhalte dürfen dann komplexer werden, aber dafür etwas langsamer. Die Fähigkeit zur Selbstreflexion und Lernbereitschaft sind jetzt bereits Key Skills, die bei der Rekrutierung zukünftig eine noch größere Bedeutung erlangen – die Stichworte hier sind natürlich Fachkräftemangel und Demografie. Introvertierte Mitarbeiter oder auch „B-Players“ haben hier auf Dauer viel zu bieten, unter anderem eine eher bessere Performance und Stabilität als Star Performer oder „Talente“ (DeLong/Vijayaraghavan 2009). Wenn ein Top-Talent sich selbst reflektiert, ist das natürlich umso schöner. Meiner Erfahrung nach – und einiges an Literatur stützt diese Hypothese – lohnt es sich eher, Personal zu entwickeln als viel Geld im „War for Talent“ zu versenken. Nachwuchs ist wichtig – aber eine gute Selektion, Förderung und Entwicklung bringt Loyalität und Employability zu wesentlich niedrigeren Kosten. Bleibt noch die Feststellung: Die passende Strukturierung und Sequenzierung der Lerninhalte ist hierbei genauso wichtig wie die altersgerechte Darreichungsform, das Tempo und die Anwendbarkeit.

2 Die vernachlässigte Aus- und Weiterbildung

In kaum einem Bereich kann man so viel sinnlose Ausgaben für Qualifizierung und Training sinnfrei verpulvern wie in einer schlecht geplanten oder stiefmütterlich handelnden Aus- und Weiterbildung. Dies fängt bei der oft ausbleibenden Lernbedarfsanalyse an (vgl. Beitrag 5.92 „Lern- und Trainingsbedarfsanalyse“). Bereits die Literatur gibt wenig her; der Lernbedarf steht quasi immer schon fest. Weniger als 10 % der Literatur für Trainer und Anbieter, so meine Stichprobe, geht auf die Lernbedarfsanalyse ein, und das eher rudimentär. Der Fokus liegt überall auf Darreichung, Ausführung und Methode bzw. der Delivery.

Der Lernbedarf kann durch Interviews, Fragebögen, Assessments, teilnehmende Beobachtung oder durch Kompetenzprofile festgelegt werden. Nehmen Sie sich Zeit; oft wissen die potenziellen Trainingsteilnehmer selbst nicht genau, welche Wissenslücken vorhanden sind. Allein aus diesem Grund ist die wiederholte Analyse, gekoppelt an eine Lernerfolgskontrolle, so wichtig. Erst die Erfolgskontrolle, mit dem Fokus auf Anwendung und Umsetzung des neu erworbenen Wissens, mit dem Blick auf eine Verhaltensänderung oder auf strukturelle Performancesteigerungen, zeigt auf, ob die Lernbedürfnisse der Teilnehmer einer Maßnahme, aber auch der entsendenden Organisation, getroffen wurden.

Um die jeweils besten Lern- und Trainingsformen zu finden, bedarf es der Lernerfolgskontrolle; diese wiederum ist wesentlicher Bestandteil der Lernbedarfsanalyse. Beide gehören unmittelbar zusammen; *oft ist sogar die Lernerfolgskontrolle bestehender Trainingsangebote ein guter Ausgangspunkt für eine weiterführende Lernbedarfsanalyse*. Dennoch ist dieses Geschwisterpaar eines, das eher stiefmütterlich behandelt wird, wie ein Blick in die Trainingsrealitäten zeigt.

2.1 Lernerfolge interessieren nicht wirklich

In diesem Beispiel aus der Praxis wurde ein Trainer zum Thema *Change Management* gesucht. Die Trainerin schildert die Begebenheiten wie folgt:

„Informationen zu den eigentlichen Lernbedürfnissen der Teilnehmer gab es nicht; nur vage Vorstellungen, wie das Training ablaufen sollte, und wie sich das Training in die Ausbildungslandschaft (Trainingsprogramm für Trainees und Jungmanager) des Unternehmens einbetten ließe. Nach

einem längeren, persönlichen Meeting habe ich ein 13-seitiges Angebot abgegeben, das alle Fragen beantwortete; da steckte entsprechend viel Arbeit drin. Eigentlich lächerlich für ein einziges kurzes Training, doch wurde ich mit potenziellen Wiederholungsterminen (Aufnahme in das Akademie-Angebot) gelockt. Die beiden Personalentwickler gefielen sich dann aber darin, doch noch einen Pitch durchzuführen; weitere Trainer wurden eingeladen und diese durften dann probetrainieren.

Den Zuschlag bekam ein Grafiker, der, wie man mir sagte ‚großes Interesse am Thema Change‘ hatte, und eine mehrere Meter breite Wandtafel mit anscheinend imposanten Grafiken bebilderte und gleichzeitig (oft mit dem Rücken zum Publikum) Konzepte herunterleierte. Die beiden Entscheider waren dennoch so begeistert von dieser grafischen Umsetzung, dass sie diesen Mann gleich haben wollten. Ich dagegen hörte ewig nichts von dieser Firma, fragte dann nach, was eigentlich mit unserem Angebot sei. Dabei erfuhr ich dann von diesen Vorgängen.

Auf meine Frage, wieso eigentlich die vorher besprochenen, angeblich wichtigen Punkte, die bei mir immerhin viele Seiten mit Beschreibungen und Ausarbeitungen der Lernziele ausmachten, keine Rolle spielten, sagte man mir, man habe mein Angebot ‚ehrlich gesagt, gar nicht so richtig gelesen, das sei Wochen her‘, und ‚es wäre daher auch nicht mehr so präsent im Kopf‘. Und „der andere habe eben besser trainiert“ als ich. Auf meine Frage, woher die das wissen wollen, da ich gar nicht probetrainiert habe, sondern wir nur über Inhalte und Lernbedürfnisse gesprochen hatte, fiel meinem Gesprächspartner nichts mehr ein. Auf meine Frage, wie ein Grafiker, der offensichtlich selbst nie Veränderungsprojekte durchgeführt hat, eigentlich Fragen der Seminarteilnehmer beantworten soll, die über das Wissen der gängigen Literatur hinausgehen, und ob Erfahrung aus der Praxis nicht doch bei derartigen managementbasierten Themen wichtig sei, war er schon sichtlich genervt. Er gab dann zu, man hätte sich wohl durch die Art der Präsentation blenden lassen, aber das machte es auch nicht besser.

Eigentlich möchte ich in solchen Augenblicken gar keine Trainerin mehr sein, denn die Ansprechpartner in den Unternehmen sind am Lernerfolg der Teilnehmer nicht wirklich interessiert, sondern leben ihre Einkaufsmacht und ihre teilweise recht einseitigen und merkwürdigen Vorstellungen voll aus. Wenn doch die Energie, die diese Manager bei den Preisverhandlungen an den Tag legen, bei der Lernbedarfsanalyse und der

Sicherstellung eines Lernerfolgs eingesetzt würde, sähe vieles anders aus.“

Dieses Beispiel steht stellvertretend für viele vergleichbare Berichte, die mir in meinen Tiefeninterviews mit Trainern, Coaches und Weiterbildungsmanagern geschildert wurden. Die Welt der Aus- und Weiterbildung ist viel chaotischer, als man meinen sollte.

2.2 Kaum jemand nimmt die Teilnehmer ernst

Angeblich stehen die Lernenden und ihre Bedürfnisse im Vordergrund. Das Ergebnis ist jedoch häufig, dass sowohl Auftraggeber als auch Auftragnehmer ihre eigenen Interessen, Ansätze und Philosophien verteidigen, und derjenige, der eigentlich die Lernbedürfnisse hat, auf der Strecke bleibt. Wenn man ehrlich ist und genau hinsieht, ist die Welt der Aus- und Weiterbildung chaotisch, „a mess“, wie selbst führende nationale und internationale Experten aus dem Bereich Aus- und Weiterbildung zugeben. Und das ist beileibe keine Einzelmeinung. In weit über 100 Expertengesprächen zeigte sich für mich deutlich, dass die überwiegende Mehrheit unzufrieden mit der Praxis ist. Das Wissen um gute Lernprozesse ist da, aber es wird selten angewendet – ein echtes „Knowing-Doing Gap“ (Pfeffer/Sutton 1999) oder eben die übliche organisierte Verantwortungslosigkeit (Beck 1988). Das angestrebte „double loop“ learning (Argyris 1998; Senge 1999; 2006) findet jedenfalls nicht statt. Viele verzetteln sich oder werden Opfer einer Methodenverliebtheit. Häufig ist die ausbleibende Lernbedarfsanalyse daran schuld. Natürlich ist auch der jeweilige Lernstil oder die Präferenz wichtig (Armstrong 2012) – entsprechende Fragebögen werden oft genug ausgeteilt–, aber eigentlich bleibt es immer dem Lernenden selbst überlassen, hieraus Schlüsse zu ziehen. Die Ergebnisse werden so gut wie nie angewendet, um eine Lerngruppe effizienter anzusprechen oder etwa den Learning Cycle nach Kolb (Erfahrung – Observation – Konzeptualisierung – experimentelle Anwendung) besser zu definieren (Armstrong 2012).

Bei den großen Unternehmen gibt es das eine oder andere, wo sich im Laufe der Zeit ein deutlicher Wildwuchs von internen und extern gebuchten Trainings und Schulungen nebenbei etabliert hat. Während die Personal-, Talent- und Führungskräfteentwickler zentrale Programme oder eine Corporate University aufsetzen, kommen noch viele weitere Maßnahmen hinzu, die durch die einzelnen Abteilungen veranlasst werden.

3 Der Status quo in vielen deutschen Firmen

Deutschland ist nach wie vor ein Land, in dem generell Führungskräfte eher nicht die notwendige Förderung erfahren, bei der sie *systematisch auf ihre Aufgaben vorbereitet, trainiert und gecoacht werden* (Laljani 2007; Hind 2009). Hier kann man sich nur wundern, dass wir überhaupt so weit gekommen sind, muss sich aber andererseits auch fragen, welches Potenzial wir eigentlich verschenken? Bildung kostet in Deutschland nichts und ist daher vielleicht weniger wert als anderswo. Deutschland verdankt seiner starken Mittelstandsstruktur sehr viel, aber dieser Mittelstand wäre noch viel erfolgreicher, wenn die Aus- und Weiterbildung systematisch und effizient gehandhabt würde.

3.1 Nett, aber ... Modethemen beherrschen die Szene

Weil dementsprechende Analysen unterbleiben, sprießen die merkwürdigsten Angebote aus dem Boden.

Natürlich kann man ein Freund von *Outdoor-, Event- und Führungskräfte-seminaren* sein, bei denen Pferde, Lamas oder Fingerfarben zum Einsatz kommen. Die Anbieterseite verkauft offensichtlich ausreichend, um diese Angebote dauerhaft im Markt halten zu können. Wie aber muss indessen die Lernbedarfsanalyse aussehen, die auf ein derartiges Team-Building oder Trainingsangebot wie „Führen mit Pferden (oder Lamas)“ oder „Equine Leadership“ als die am besten geeignete Lösung für Lerndefizite kommen mag? Hier liegen ganz andere Dinge im Dunkeln und sollten entsprechend beleuchtet werden. Vieles wird hier vom Anbietermarkt getrieben.

Derzeit ist auch ein Hype in Sachen *Nutzung und Nutzen sozialer Medien* beobachtbar (oft noch mit einem „Neue“ davor, obwohl das nach zehn Jahren wirklich nicht mehr angebracht ist). Bevor also der Nachweis erbracht wird, dass es für Führungskräfte wichtig ist, zu twittern und auf Facebook ständig präsent zu sein, wird der Bedarf postuliert und entwickelt. Ob Marketing, Vertrieb oder Employer Branding: Lassen Sie sich in Sachen soziale Medien fit machen, so das Credo der Bildungsanbieter, der eigentliche Nutzen wird schon irgendwie entstehen. Daraus ist ein absolutes Wachstumsfeld bei den Trainingsangeboten entstanden. Merke: Wer durch ein Training erfolgreich werden will, muss es eben als Erster entwickeln und anbieten.

Nicht anders verhält es sich bei dem Modethema *Burn-out Prävention*. Wer Lernbedarfe ernst nimmt, muss ggf. erst die Unternehmenskultur und das Arbeitsumfeld ändern und erst dann an das Individuum gehen. Was meine ich damit? Natürlich ist die Einstellungsarbeit am Individuum wichtig, sind Ergonomie, Sicherheit, Sauberkeit, Gesundheit, Fitness und eine entsprechende Einstellung in den Betrieben und bei den Führungskräften wichtige Themen. Unternehmen müssen sich dieser Themen bewusst sein und entsprechend darauf achten. Die sich zu den Themen Health- oder Gesundheitsmanagement gegenwärtig bildende Beratungs- und Dienstleistungsindustrie überzieht aber die Betriebe mit vielen Initiativen und Trainings, die an der Sache völlig vorbeigehen.

Hohe Krankenstände etwa – das zeigen meine Unternehmensanalysen eindeutig und immer wieder – sind immer Folge psychischer Belastungen durch mangelnde Ausbildung von Führungskräften, des Weiteren Kennzeichen einer schlechten Führungskultur bzw. des Tolerierens schlechter Führungsstile und mangelnder Führungsqualitäten und keinesfalls ein Anzeichen fehlender Rückenschulungen oder sonstiger Health- oder Gesundheitsmanagement-Initiativen. Auch der so oft als Ursache für ein Burn-out zitierte Hang zum Perfektionismus hat mehr mit den Vorgesetzten zu tun als einem lieb sein sollte. Ich würde schätzen, dass 80 % aller Fehlstellungen in diesem Bereich durch die Führungskultur anzugehen sind (und das ist ein Personalentwicklungsthema) und die restlichen 20 % durch ein gutes Health Management aufgefangen werden können. Health Management ist eine Sache, die auf das Bewusstsein gehen sollte, und daher auch Führungs- und Kommunikationsaufgabe (Argyris 1998).

3.2 Beispiel MBA-Ausbildung

In der Praxis begegne ich immer wieder Unternehmen, in denen eine Vielzahl von Maßnahmen der Personalentwicklung stattfindet. Manchmal wird hier mehr Wert auf das Exotische gelegt oder die Mitarbeiter dürfen sich im Rahmen der freien Entfaltung aus einem Baukasten frei bedienen. Da können auch schon einmal arg unfertige Führungskräfte zum Mediator oder Coach ausgebildet werden, lange bevor sie sich zum Beispiel die Fähigkeit angeeignet haben, kritische Gespräche führen zu können. Oder solche, die bereits BWL studiert haben, dürfen noch einmal einen MBA machen.

Natürlich: Eine MBA-Ausbildung oder der postgraduierte Wirtschaftsingenieur ist eine sensationelle und bewusstseinsweiternde Qualifikation, wenn man z. B. als Arzt später Managementaufgaben in einem Krankenhaus übernimmt oder als Sozialwissenschaftler in einer Bank arbeitet. Ingenieure und Chemiker erhalten so eine profunde Ausbildung für Führungsaufgaben und lernen das große Ganze zu sehen. Etliche BWLer machen diese (theoretisch, aber nicht wirklich doppelte, aber auch das ist wieder ein typisch deutsches Universitätsproblem der Praxisferne) Ausbildung aber eher für den Titel und aus Karrierezwecken, was insgesamt für eine recht große Gruppe der MBA-Studenten sicherlich zutrifft. In meinen Studien über den Lernerfolg des MBA-Studiums habe ich festgestellt, dass diese Ausbildung immerhin die Sichtweisen verändert; die eigentlichen Inhalte sind bis auf die gängigsten Frameworks schnell vergessen und die wenigsten Instrumente der Analyse, die man hierbei lernt, werden hinterher wirklich konsequent angewendet. Und jeder kennt den Witz: „Tut mir leid, das Problem kann ich nicht lösen, eine solche Fallstudie hatten wir im MBA nicht“. Ist das nun wirklich Personalentwicklung oder eher Retention Management oder einfach ein Incentive? Der Lernbedarf ist klar: ideal für Nicht-BWLer, die Führungsaufgaben übernehmen, jedenfalls in unseren Gefilden. Die Realität sieht anders aus, und u. a. aus diesem Grund ist der MBA leider nach wie vor bei uns umstritten, obwohl er in einzelnen Fällen grandiose Führungskräfte zu entwickeln vermag. Dies ist ein Beispiel für eine „große“ Ausbildungsmaßnahme; auch hier steht selten der eigentliche Lernbedarf im Vordergrund, sondern es geht um eine Vielzahl anderer Aspekte.

3.3 Beispiel Coaching oder Executive Education

Ein weiteres Beispiel stammt aus meinen Befragungen von Anbietern. Hier muss man sich bspw. nur die Teilnehmer von Coaching-Ausbildungen genauer ansehen. Es ist aktuell der Trend beobachtbar, dass viele Führungskräfte sich zu Coaches ausbilden lassen; die Anbieter-Industrie ist der einzige Bereich, möchte man manchmal meinen, der mit Coaching wirklich dauerhaft Geld verdient. Es klingt hart, aber etliche Coaching-Ausbilder sind (hinter vorgehaltener Hand natürlich) der Meinung: Es ist unbegreiflich, wie eigentlich eher unfähige Führungskräfte glauben, sich verbessern zu können, indem sie eine Coaching-Ausbildung machen, wenn bspw. Kern des Problems ist, dass sie nicht zuhören können, und/oder ihr Gegenüber nicht wertschätzen oder andere Sichtweisen und

Perspektiven nicht zulassen. Hinausgeworfenes Geld für die Firma; beide jedoch, der frisch zertifizierte Coach und der Trainingsanbieter auch, werden die Letzten sein, die es der Zahlstelle sagen werden. Es darf auch bezweifelt werden, dass viele der eher unfreundlichen und machtwortbesessenen, selbstherrlichen und egozentrischen, statusbehafteten Bosse die Transition in den Dienstleistungsberuf Coach wirklich schaffen. Es ist „zwar Mode, aber auch in der Branche bekannt, dass es unmöglich ist, aus schlechten Chefs durch ein Zertifikat einen guten Coach zu machen“, wie sich einer der Ausbilder ausdrückte. Die Anbieter sind auf volle Kurse angewiesen; viele „Bewerbungen“ (wenn es diesen Prozessschritt überhaupt gibt) sind daher eher pro forma und nicht als ein echtes Eignungs-Screening anzusehen, geschweige denn, dass der Lernbedarf näher betrachtet wird. Wieso auch, das Programm ist schließlich immer das gleiche und steht bereits fest. Auch wenn viele Trainingsanbieter immer betonen, die Trainingsmaßnahmen an den Teilnehmern ausrichten zu wollen, findet das so gut wie nie wirklich statt. (Auf die Problematik und das Unwesen beim Thema „Zertifizierung“ kann hier aus Platzgründen nicht näher eingegangen werden.)

Die Ausbildung zum Coach ist natürlich wertvoll und sinnvoll. Aber nur eine gute Führungskraft kann diesen Lernbedarf eigentlich verspüren *und* auch das Lernergebnis umsetzen. Eine gute Lernbedarfsanalyse, vor allem bei kostenintensiven Maßnahmen, sieht auch hin, wer was genau lernen möchte, und berücksichtigt individuelle Hintergründe. In vielen größeren Unternehmen jedoch werden allen Führungskräften, die bestimmte Karrierestufen erreichen, aus Prinzip bestimmte Trainings verpasst, die zentral entwickelt wurden. Dann darf es gerne auch einmal INSEAD, die London Business School, St. Gallen oder IMD o. Ä. sein. Das sollte man ehrlicherweise eher unter „Incentives“ beim Controlling anmelden und verbuchen; dummerweise erhöhen genau diese Maßnahmen die Budgets so mancher konzernzugehörigen Corporate University und erschweren die Erfolgskontrolle und die Ergebnisanalysen. Denn hier wird so gut wie gar nicht nachgefragt, was das Training brachte.

Nie werde ich vergessen, wie vor vielen Jahren einer meiner Oberhäuptlinge ein einwöchiges Seminar in Harvard absolvieren durfte. Die Teilnehmer bekommen hierbei im Vorfeld bereits einige Fallstudien zugesandt, die sie knacken sollen; so fängt das Seminar mit Volldampf an. Nur mit dem Erfolg, dass mein Bereichsvorstand diese Fallstudien an einige Mitarbeiter verteilte, und diese durften sich dann mit den Fällen beschäftigen

und mussten ihre Gedanken dazu abliefern. Wie ich später selbst als Teilnehmer in Harvard herausfand, ist das kein Einzelfall. Während des Trainings in Harvard findet man jeden Abend noch einmal ein bis drei Case Studies auf dem Zimmer vor; schätzungsweise weniger als 20 % der Teilnehmer arbeiten diese wirklich durch. Über 50 % der Seminarzeit wird aber mit der Diskussion der Fallstudien verbracht. So kann man herrlich sinnfrei viel Trainingsgebühren verpulvern; daher sollte man dies wie gesagt gleich als Incentive verbuchen, das ist ehrlicher. Auf die generelle Wirkung derartiger Seminare einzugehen, ist eine Thematik, für die hier kein Platz ist. Es bleibt zu fragen: Welche dieser Ausbildungen sind eher Marketing und Branding, Incentive, und welche führen zu einem wirklichen Lernerfolg? Was nützen Europäern diese Seminare, wenn so gut wie keine europäische Beispiele und Fallstudien auftauchen? Wann entwickelt Deutschland endlich Business Schools, die aufhören, diese Dinge zu kopieren und stattdessen unsere eigenen Traditionen, Ansätze und Wertvorstellungen in den Vordergrund stellen?

3.4 Beispiel: Fertigung/produzierende Betriebe

Bei produzierenden Betrieben dagegen beobachte ich häufig ein völliges *Fehlen der Ausbildung in Sachen Führung, Leadership, Change und Prozessgestaltung*. Immer wieder stelle ich fest, dass selbst in namhaften Industriekonzernen bspw. beim Berufsprofil „Schichtführer“ gerade einmal 12 % der Schichtleiter Schulungsmaßnahmen erhielten, die über Arbeitssicherheit, Unfallverhütung, Maschinenschulungen o. Ä. hinausgingen. (Unser oft so hochgelobter Mittelstand hat teilweise noch höhere Ausbildungsdefizite. In Deutschland gilt anscheinend Ausbildung nicht mehr viel, wenn erst einmal die Lehre abgeschlossen ist.) Manchmal wird dies damit begründet, dass sich Führungskräfte aus der Produktion über zu viele Schulungstermine beschwerten. In der Tat sind diese häufig in interne Maßnahmen eingebunden, die aber nicht die erforderlichen Inhalte vermitteln, die eine Führungskraft benötigen würde. Formen des Blended Learning oder Selbststudiums werden hier häufig gar nicht angewendet bzw. in irgendeiner Form honoriert, sondern bleiben dem Management vorbehalten.

So werden in Produktionsbetrieben immer wieder gute Maschinenführer zu Vorgesetzten erklärt und dann allein gelassen. Während die Zahl der guten Maschinenführer abnimmt, steigt der Zahl der unfähigen und überforderten Führungskräfte. Außerdem, um es vorsichtig zu formulieren,

kommen gelegentlich recht merkwürdige Vorgaben heraus, wenn Personalentwickler oder Produktionsleiter, die nie selbst in der Produktion gearbeitet haben, Programme für Produktionsmitarbeiter entwickeln. (Darunter leidet auch die Unternehmenskommunikation; häufig ist diese im Bereich Produktion stark verbesserungswürdig, wie meine Analysen immer wieder ergeben.) Bestenfalls wird hier also ein irgendwie geeignet erscheinender Trainingsanbieter gesucht und die Wirkung der Programme fast nie analysiert. Manager zu entwickeln, klingt anscheinend wichtiger, als einen Produktionsbereich auszubilden. Dabei wird hier das Geld verdient, das die Manager ausgeben, und Ineffizienzen in einer Produktion schlagen sich immer sofort auch in der Marge nieder. Man kann hier also durch die richtigen Maßnahmen viel Gutes bewirken! Trotzdem gelten Stückgutkosten und Maschinenlaufzeiten als das Mantra und Non-plus-ultra, obwohl dies auch wissenschaftlich längst widerlegt ist: Die Performance kommt aus dem *marktkonformen und daher profitablen Durchsatz*, und nicht durch die größtmögliche „utilization rate“. Und gerade Mitarbeiter aus dem Bereich Produktion haben große Defizite in der Artikulation ihrer Lernbedarfe. Sie werden aber auch nicht sonderlich ermutigt, das zu ändern. Dennoch, getrieben durch Fachkräftemangel, eine älter werdende Belegschaft und ein Umdenken, scheint momentan ein Trend spürbar, dass der Bereich Produktion jetzt endlich verstärkt in den Fokus der PE rückt.

3.5 Beispiel: E-Learning und Blended Learning

Schlussendlich stelle ich immer wieder fest, dass bei vielen Ansätzen, wenn Unternehmen Blended Learning einführen, sich um die Methode der Delivery und des *look & feel* von E-Learning mehr Gedanken gemacht werden, als um die eigentlichen Inhalte und Lernerfolgskontrollen. E-Learning spielt in diesem Zusammenhang eine eher unrühmliche Rolle. Nach wie vor ist der Gedanke der Kostensenkung von präsenz-basiertem Training eher Vater des Gedankens, als der Wunsch nach einer Lehrmethode, die räumliche und zeitliche Probleme elegant lösen kann. Und was man auch immer wieder hört: „Wir brauchen etwas Einfaches, und da dachten wir an ein E-Learning“. Eine animierte Folienschlacht zum Durchklicken ist aber noch lange kein E-Learning. Natürlich gibt es auch Ausnahmen und die Technik erlaubt längst die Programmierung ausgefeilter, virtueller und dynamischer Lernumgebungen und Simulationen. Doch wenige Unternehmen sind bereit, die dazu nötigen Investitio-

nen zu tätigen, obwohl die Kosten hierfür ständig sinken, begünstigt durch Entwicklungen der Gaming Industrie.

Auf die Akzeptanz von E-Learning als ein zentrales Problemfeld möchte ich in diesem Zusammenhang nur kurz eingehen. Während die Anbieterseite und auch die E-Learning-Manager der Firmen – auch aus einer naheliegenden Selbstrechtfertigung heraus – den Nutzen von E-Learning bejubeln und den Einsatz dieser Lernmethode als einen mittlerweile etablierten und gesetzten Standard ansehen, ist bei ehrlicher Betrachtung E-Learning nach wie vor in vielen Formaten und Lernformen nicht gerade von Erfolg gekrönt. *Lernerfolg und Akzeptanz sind in vielen Fällen eher mäßig; die Methodik an sich mit Schwächen behaftet und unbefriedigend.* In manchen Fällen ist das wohl auch gewollt oder zumindest akzeptiert; E-Learnings wie bspw. Compliance, Geldwäsche oder Anwendungs- und Prozessschulungen werden in vielen Unternehmen verpflichtend gemacht, die Mitarbeiter aber klicken sich einfach hindurch, um die Sache schnell zu erledigen (Barnes 2007). Außerdem habe ich in meinen Usability- und Akzeptanzanalysen von E-Learning bis heute noch nie eine Firma gesehen, in der die Mitarbeiter wirklich gerne am Arbeitsplatz lernen; genau dies wird jedoch von den Auftraggebern häufig vorausgesetzt. Doch was Mitarbeiter in der Freizeit auf sich zu nehmen bereit sind, funktioniert nicht unbedingt in der Firma. Die Realitäten und Prioritäten im Alltag pflügen die meisten Versuche, sich hierfür Zeit zu nehmen, unter. Häufig sind es die gleichen Vorgesetzten, die eine Trainingsmaßnahme als wichtig empfinden, die dann verhindern, dass sie umgesetzt wird und greifen kann. Auch aus diesem Grund ist Blended Learning ein wichtiger Ansatz, um die Lernziele erreichen zu können.

In einem meiner Projekte habe ich eine gewachsene Lernplattform eines internationalen Konzerns (Elektronikgüter) analysieren dürfen. Hier habe ich, neben meinen eigenen Überlegungen, die aus der Praxis und der Erfahrung stammen, auch auf eine Lernbedarfsanalyse zurückgegriffen und die Nutzer der E-Learning Plattform aus 40 Ländern zu Worte kommen lassen. Auf diese Weise konnte ich über 20 Punkte ausmachen, an denen die E-Learning Praxis und das dazugehörige Learning Management System (LMS) entscheidend verbessert werden konnten. Der Lernbedarf und die Form der Delivery müssen laufend überprüft werden; dies mündet wiederum in einer Rechtfertigung und Bewertung der eingesetzten Investments.

3.6 Fazit

Aus meinen Expertengesprächen weiß ich, dass viele Personalentwickler von ihren Trainings und den Lernerfolgen öfters nur mäßig begeistert sind und die Schuld bei den Anbietern und Trainern suchen. Und in der Tat, so, wie Frösche keinen Sumpf trockenlegen, hören die Auftraggeber von den Trainingsanbietern selten qualifizierte Aussagen zu den Teilnehmern, deren Lernerfolgen, oder inwieweit ein Training überhaupt sinnvoll ist. Aber: Als Trainingsanbieter hat man es, wie bereits oben geschildert, auch nicht leicht. Wenn man zum Beispiel darauf achtet, dass alle Teilnehmer eines Trainings den gleichen Wissensstand und die gleiche Ausgangsbasis haben, macht einem die entsendende Firma oft genug doch noch einen Strich durch die Rechnung.

Beide Seiten – Auftraggeber und Auftragnehmer – tragen zu den vielen Ineffizienzen im Bereich Training bei. Hinzu tritt die nicht ernst genommene Lernbedarfsanalyse (siehe dazu den eigenständigen Beitrag). Insofern sind Firmen auf Trainingsanbieter angewiesen, die höhere Standards setzen, in der Planungsphase ehrlich sind (auch darüber, ob sie die Inhalte wirklich selbst vermitteln können) und auch sich selbst gegenüber kritisch agieren. Die Anbieter wiederum sind darauf angewiesen, in die Lernbedarfsanalyse und die Lernerfolgskontrolle miteinbezogen zu werden.

Während meiner Analysen von Corporate Academies und Trainingsanbietern bin ich mehrere Male bereits auf Zimmer und Flure gestoßen, in denen sich die Kartons mit den „Happy Sheets“ von Seminarteilnehmern stapelten, den Bewertungs- oder Feedbackbögen, die gerne am Ende eines Seminars ausgeteilt werden. Oft werden diese gar nicht mehr angesehen oder ausgewertet, weil die Kapazitäten hierfür fehlen. In einem Fall fand ich über 5000 nicht ausgewertete Bewertungsbögen ehemaliger Trainingsteilnehmer.

Aber wozu auch auswerten? Man weiß inzwischen, dass die Bewertungen systematisch oft viel zu gut ausfallen, dass es anscheinend so eine Art Stockholm-Syndrom der mit dem Trainer eingesperrten Teilnehmer gibt. Und wenn der Teil überhaupt abgefragt wird, wie relevant die Lerninhalte für die eigene Praxis sind, fallen auch hier aus einer Art der Selbstrechtfertigung heraus die Bewertungen häufig viel zu positiv aus. Kaum jemand sagt ehrlich, dass die in seine Person investierte Trainingsausgabe sozusagen sinnlos war. Und der Lernerfolg ist am Ende eines Semi-

nars noch nicht wirklich bewertbar, da noch keine Anwendung erfolgen konnte, insofern ist ein Lernerfolg noch eher „gefühl“.

Nur eine ausreichende Bewertung des Lernerfolgs bringt Sicherheit über die vorherige Lernbedarfsanalyse! Und nur eine echte Überprüfung kann die Lernbedarfsanalyse weiterentwickeln und verbessern.

Dieser Artikel beschreibt die beiden letzten der genannten vier Bausteine,

- die Lernbedarfsanalyse,
- das Design der entsprechend richtigen Trainingsmaßnahmen,
- eine Lernerfolgs- und Umsetzungskontrolle,
- die Analyse, ob die eingesetzten Mittel für Training und Entwicklung dem Unternehmen auch nützen (also umgesetzt werden), ggf. die Veränderung der Maßnahmen, bis ggf. hin zu einer Return on Investment (RoI) Betrachtung.

Diese Bausteine werden als eine Art Kreislauf betrachtet. Dieser zyklische Prozess ist vor allem für Pragmatiker gedacht, die sich darüber informieren möchten, wie sich die Qualität der Aus- und Weiterbildung steigern lässt. Alles, was Sie dazu benötigen, wird hier vorgestellt. Das ist bereits mehr als ausreichend: Wer die hier genannten Werkzeuge und Überlegungen vollständig implementiert, würde bereits mehr als 90 % aller Firmen und Organisationen unternehmen.

Dies liegt u. a. in der schwierigen Bewertung und Datenbeschaffung begründet, wie im Verlauf des Beitrags deutlich werden wird. Wer die ersten drei Bausteine implementiert, sollte bereits erheblich davon profitieren können. Jede Menge Stoff zum Nachdenken für Pragmatiker wird hier also angeboten; es geht um die Prinzipien. Auf den Begriff „best practices“ wird hierbei ganz bewusst verzichtet; der „one size fits all“-Ansatz ist es ja genau, der im Bereich Aus- und Weiterbildung so viele Trainings in die Leere laufen lässt. Es gibt keine „best practices“; die jeweiligen Umstände, unterschiedliche Strategien und unterschiedliche Unternehmenskulturen lassen gar nicht zu, dass der Übertrag der Methoden von einem System in ein anderes einfach so funktionieren würde. Aber es gibt durchaus „good“ practices; von diesen soll hier die Rede sein.

3.7 Ein konkretes Beispiel

Ein internationaler Autobauer hatte große Probleme mit dem Austausch eines bestimmten, sehr anfälligen Getriebetyps. Viele Kunden brachten den Wagen, weil die Reparaturen oder der Austausch nicht reibungslos funktionierten, mehrfach (bis zu fünf Mal) in die Werkstatt, mit den entsprechenden Auswirkungen auf die Kostenstruktur (Garantiekosten, die schnell die Marge minimieren können) und die Kundenzufriedenheit. Deshalb wurde speziell für dieses spezifische Problem ein Training aufgesetzt. Es wurde anschließend gemessen, wie sich die Performance Measurements „Fix it right the first time (FIRFT) und „Anzahl Werkstattbesuche in Sachen Getriebe XY“ auswirkten. Ziel war natürlich, dass entweder die Reparatur (idealerweise) bzw. der nicht einfache Austausch des Getriebes beim ersten Mal perfekt funktionierten und keine weiteren Werkstattbesuche mehr nötig waren.

Mehrere Tausend Werkstätten wurde in diese Analyse einbezogen, und in der Tat konnte man anhand der Daten gut verfolgen, wie die Trainingsmaßnahme schnell gegriffen hatte. Die trainierten Regionen schnitten sofort spürbar besser ab. Hier wird aber auch deutlich, welcher Aufwand betrieben werden muss, um eine echte RoI-Analyse eines Trainings zu betreiben. Das Beispiel macht klar, dass bei Wartungen, Reparaturen, Garantiefällen etc. Schulungen gut anhand der wichtigsten Parameter und KPIs/KPMs (Key Performance Indicators, Key Performance Measurements) verfolgt werden können. Schwieriger wird das bereits bei Verkaufstrainings, weil die vielfältigsten Faktoren mit einbezogen werden müssen; nur anfänglich lassen sich Verkaufsschulungen und gesteigerte Verkaufszahlen miteinander verbinden und in eine Korrelation setzen. Mit Zunahme der Ausbildungen und in einem qualifizierten, durchtrainierten Verkaufsteam wird es erheblich schwieriger, die Gründe für einen Verkaufserfolg herauszuarbeiten. Gänzlich schwierig wird es bei komplexen Themen, Verhaltensweisen, der Führungskräfteentwicklung, bei Wissensthemen und Soft Skills (Robbins 2002).

Bewertungsbögen – nicht umsonst „Happy Sheets“ genannt – kratzen nicht einmal an der Oberfläche. Viele Trainingsteilnehmer haben mir auch gesagt, dass sie gerade in modular aufgesetzten Ausbildungsmaßnahmen, (wo man z. B. 3-12 Mal auf diese Art und Weise um Feedback gebeten wird), immer wieder die gleichen Dinge bekritteln, sich aber nie etwas ändert. Wozu also ausfüllen – und wie bereits erwähnt – wozu

auswerten? In der Tat: Generell messen die Happy Sheets eben nur den unmittelbaren Eindruck, die Reaktion auf ein Training.

Benötigt werden jedoch Informationen über den gesamten Verlauf einer Maßnahme, also:

- die unmittelbare Reaktion auf die Maßnahme,
- das eigentliche Lernen (und den Zusammenhang mit dem eigentlichen Lernbedarf) und später bei der Umsetzung
- die Änderung eines Verhaltens, der Einfluss (impact),
- das Resultat (auf Verhalten, Arbeit, Nutzen des Ganzen).

Wenn gemeint ist, die „Effektivität“ eines Trainings wird analysiert, verwechseln viele die Methodenkritik (die „delivery“) mit den eigentlichen Lernerfolgskontrollen und der Bestätigung der Lernbedarfe! Viele Überlegungen aus diesem Bereich zielen auf eine Verbesserung beim Score der Happy Sheets ab – eine Art Ersatzreligion. Auch hier wird wieder mehr auf die Methode gesehen als auf den Kontext. Die beiden letzten und eigentlich zentralen Punkte, Impact und Resultat, finden jedoch zwangsläufig erst nach dem Training statt, und genau da, am Punkt der Umsetzung, wird nicht mehr hingesehen.

4 Bewertung und Planung eines Trainings

Wie also kann ein Training durchgängig geplant werden? Ein gängiges Modell einer entsprechenden Entwicklung von Training ist das „ADDIE“ Modell der ASTD (Senge 2006, Armstrong 2012). ADDIE steht für fünf Phasen: Analysis, Design, Development, Implementation und die Evaluation von Training.

1. Die *Analysephase* umfasst hierbei neben der eigentlichen Lernbedarfsanalyse auch Überlegungen zur Methodik, des Trainingsansatzes (Trainerbasiert, Blended Learning, E-Learning, Supervision, Coaching?).
2. In der *Designphase* werden die Lernziele und das Kurrikulum festgelegt, die Inhalte und Darstellungsformen definiert, Methodik und Stil entwickelt, Grafiken, Usability und User Interface oder Blended Learning Überlegungen angestellt.
3. In der *Entwicklungsphase* wird das eigentliche Training entwickelt. Ggf. werden Templates definiert und gebaut, und die ersten Probe-

läufe und Einarbeitung des erhaltenen Feedbacks sollten eingebaut werden.

4. In der *Implementierungsphase* werden die Trainingshandbücher fertiggestellt. Fragen der Logistik (Anmeldung, Verfolgung, Einbettung in LMS, Peoplesoft oder SAP) werden angestellt. Lernplattformen und Unterlagen werden fertiggestellt.
5. Die *Evaluierungsphase* kommt nach dem Ausrollen des Trainings. Diese Phase sieht häufig völlig unterschiedlich aus, entfällt ganz, oder ist noch einmal Teil der Entwicklung und Implementierung. Dies ist häufig bei groß angelegten Maßnahmen der Fall, wenn Train the Master Trainer oder Train the Trainer Programme (TTMT bzw. TTT) entwickelt werden, die noch einmal durch eine derartige Feedback- und Erprobungsschleife gehen, bevor der Rollout kommt. Auch dann (bei großen Rollouts) sollten immer wieder Überprüfungen durchgeführt werden.

Kleine Trainingsmaßnahmen durchlaufen einen derartig abgestuften Prozess eher selten. Der hier beschriebene Prozess, so logisch und einfach er zu sein scheint, wird von vielen Organisationen eher abgekürzt verwendet, obwohl der Aufwand sich in Grenzen hält. Sauberes Arbeiten ist jedoch wesentlich für den Trainingserfolg. In der ersten Phase entfällt häufig die Lernbedarfsanalyse, in der Mitte werden kaum Tests durchgeführt und Fragen der Akzeptanz nicht gestellt, die Inhalte oft nicht durch die geeigneten Experten (*Subject Matter Experts, SMEs*) geliefert (oder wenn, oft nicht didaktisch aufbereitet), nicht auf Verständlichkeit gegengeprüft, und bei der Evaluation werden höchstens Bewertungsbögen oder kleine Online Surveys eingesetzt. Nur gelegentlich werden echte Tests und Lernerfolgskontrollen durchgeführt. Derartige Bewertungen und Erfolgskontrollen sind aber, vor allem im Zeitreihenvergleich, wichtige Erkenntnisquellen.

5 Modelle der Erfolgskontrolle

Schauen wir zunächst auf die wichtigsten Modelle der Erfolgskontrolle und Evaluation. Der Fokus ist fast immer anfänglich qualitativ und geht dann über in das Finanzielle (RoI). Die klassischen Methoden der Evaluation und typischsten Instrumente sind:

1. Das 4-Level Modell von Kirkpatrick/Kirkpatrick (2009),
2. Das „Fünfte Level“ in Ergänzung zu Kirkpatrick von Philipps (Phillips/Phillips 2008; Kaufmann et al. 1995),
3. Das CIPP-Modell (Shufflebeam 1971): Context, Input, Process, Product,
4. Das CIRO-Modell (Warr et al. 1970): Context, Input, Reaction, Outcome,
5. Das Responsive-Evaluation-Modell (Stake 1983),
6. PERT – Program Evaluation and Review Technique (Roman 1962).
7. Daneben hat sich in den letzten Jahren noch die „Success Case“-Methode nach Brinkerhoff (2005) einen Platz in den Herzen einiger Trainingspezialisten erobert.

Diese Instrumente besitzen natürlich Überschneidungen und bauen aufeinander auf. Sie werden in Umrissen näher vorgestellt, doch vor allem geht es hierbei um die zugrunde liegenden Prinzipien.

5.1 Das 4-Level Modell von Donald Kirkpatrick

Der Klassiker seit den 60er Jahren ist das 4-Level Modell von Donald Kirkpatrick. Er stellte bereits früh vier Ebenen bzw. Level für eine Evaluation vor, die aufeinander aufbauen sollten. Dabei ging er davon aus, dass

- eine höhere Teilnehmerzufriedenheit
- zu einem besseren Lernerfolg führe,
- der drittens wiederum einen besseren Transfererfolg ermögliche,
- welcher sich dann viertens auf die bessere Profitabilität des Unternehmens auswirken würde.

Allerdings muss hierzu bemerkt werden: Bis heute sind diese Zusammenhänge *wissenschaftlich weder bestätigt noch verworfen worden!* Dies mag zum Teil auch daran liegen, dass entsprechend umfassende Evaluationen auf monetärer Zahlenbasis nur sehr selten durchgeführt werden. Meiner Meinung nach hat dieses gedankliche Konstrukt aufgrund seiner weiten Verbreitung insgesamt wohl auch *zu einer Konzentration auf das Ambiente und den Wohlfühlfaktor geführt, unter Vernachlässigung der Lernbedarfe.*

Die einzelnen Ebenen (Level) sind:

1. Reaction (Reaktion)

Akzeptanz, Zufriedenheit mit dem Training, Nutzung der Inhalte, Bedeutung für den Arbeitsplatz. Das ist die Welt der Bewertungsbögen bzw. „Happy Sheets“.

Die Fragestellung lautet: „Wie reagiert der Lernende unmittelbar auf die Trainingsmaßnahme?“ Die meisten Bewertungsbögen erfassen nur diesen Level.

2. Learning (subjektiver oder objektiver Lernerfolg)

Dahinter verbirgt sich die Welt der gelegentlich anzutreffenden Tests. Die zentrale Frage „Haben sich Wissensstand, die Kenntnisse und Fähigkeiten der Lernenden verbessert? Wurde Wissen transferiert?“ wird von den „Happy Sheets“ eigentlich nicht erfasst, bzw. nur „gefühl“ (Etwa in der Form der sehr unzureichenden Frage: „Hat Ihnen dieses Training etwas gebracht?“).

Bereits in diesem zweiten Level wird eine entsprechende Erfassung der Daten durch KPIs, KPMS, Daten, teilnehmende Beobachtung oder 360-Grad-Analysen eigentlich notwendig, ist aber aufwendig und unterbleibt daher häufig allein aus Kostengründen. Auch Tests werden eher selten durchgeführt, und wenn, dann eher bei E-Learning und meistens nur im Zuge einer externen oder internen Zertifizierung.

3. Behaviour

Der Lerntransfer in gesteigerter Form, vor allem bei Soft-Skills-Training essenziell: Wird das transferierte Wissen auch angewendet, gibt es Lernerfolge, einen spür- und messbaren Lerntransfer, gesteigerten Durchsatz/Quantität, eine verbesserte Qualität? Hat sich das Verhalten am Arbeitsplatz verändert, idealerweise entsprechend verbessert?

Diese Daten müssen vor Ort festgestellt werden, was die Erhebung noch komplexer werden lässt und vielfach dafür sorgt, dass sie ganz unterbleibt.

4. Results:

Die eigentlichen Ergebnisse (messbare Effizienzsteigerung, z. B. ein Niederschlag in den betrieblichen Performance Measurements und Kennzahlen). Welche Ergebnisse erzielt die Maßnahme für das Unternehmen insgesamt?

Da bereits die Level 2 und 3 oft nicht gemessen, erfasst und analysiert werden, sind Gesamtaussagen diesbezüglich zumeist erst recht nicht möglich. Oft erfolgen Aussagen hier mit eher „gefühlten“ oder geglaubten Werten oder der Auswertung einiger Metriken. Doch Achtung: What you measure is what you get!

5.2 Das „5. Level“ in Ergänzung zu Kirkpatrick von Philipps et al.

Eine wichtige Ergänzung der vier Kirkpatrick-Ebenen stellen Phillips/Phillips (2008) dar, indem sie diesem Konzept noch eine fünfte Ebene zuführen und neben dem „geschäftlichen“ Erfolg eines Trainings eine konkrete RoI (Return on Investment)-Überlegung anstellen.

Das nahezu baugleiche Konzept sieht so aus (Phillips/Phillips 2008; Kaufman et al. 1995):

1. Reaction and Planned Action

Die Zufriedenheit der Teilnehmer, ergänzt durch deren geplante Handlungen (Umsetzung).

2. Learning

Soll den Lernerfolg messen: Wissen, Fähigkeiten, und ggf. in den veränderten Einstellungen zum Lerngebiet.

3. Application

Soll den Lerntransfer bemessen, betrachtet die konkrete Anwendung des Gelernten und entsprechende Veränderungen im „on-the-job behaviour“.

4. Business Impact

Hier soll der konkrete Einfluss einer Maßnahme auf die geschäftliche Performance gemessen werden.

5. RoI (Return-on-Investment-Betrachtung)

Soll darüber hinaus die mittelbaren und unmittelbaren (intangibile) Kosten und Nutzen eines Programms beziffern. Ineffizienzen eines Trainings sollen hier ebenso erfasst werden wie auch die Kosten des Overheads von Training, sowie idealerweise auch die Kosten des Ausbleibens von Schulungen. Diese Betrachtung ist letztlich die Frage nach der Daseinsberechtigung für den Trainingsbereich, eine Corporate University oder der Aus- und Weiterbildung, und wird in

Krisenzeiten von den Sparkommissaren immer wieder gerne gestellt. Spätestens hier wird deutlich, warum in den größeren Organisationen das Vorhandensein entsprechender Daten und Informationsströme essenziell ist.

Patti und Jack Phillips (2008) sind sich des hohen Aufwands bewusst; ihnen zufolge messen vielleicht 5 % der Organisationen ernsthaft den 5. Level. Ich denke, in Europa messen mehr Unternehmen diesen Bereich, aber die *entscheidenden* Verbesserungen für die Gesamtperformance sind in der Planungsphase (Entwicklung) und in der Lernbedarfsanalyse möglich, also durchaus am Anfang der Wertschöpfungskette der Aus- und Weiterbildung.

5.3 CIPP und CIRO

Die beiden folgenden Modelle, CIPP und CIRO, unterscheiden sich in Nuancen und basieren mehr oder weniger auf den gleichen Fragestellungen und Prinzipien. Sie stehen für:

- Context, Input, Process und Product (CIPP) bzw.
- Context, Input, Reaction und Outcome (CIRO).

Anwender von CIPP (Shufflebeam 1971) und CIRO (Warr et al. 1970) können auf verschiedenste Weisen in ihrer Evaluation vorgehen: Fragenkataloge können entwickelt werden, Ziele gesetzt und überprüft. Die Methoden können besonders hervorgehoben werden. Auch Werte können untersucht werden, was für Träger sozialer oder karikativer Ausbildungsprogramme von Belang sein kann.

Wie Shufflebeam (1971) schon sehr früh anmerkte: „Der Sinn der Evaluation ist hauptsächlich die Verbesserung von Programmen, weniger die Beweisführung etwa im Sinne einer Rol-Überlegung.“ Dem Kontext wird daher ein breiter Raum gegeben; man kann so viele Fragen zum Thema Kontext finden, dass man allein darüber etliche Audits durchführen kann – ohne sich ein einziges Mal mit dem Thema Lernbedarfsanalyse systematisch beschäftigen zu müssen. Und so sieht die Praxis leider auch aus. Dabei gehen Lernbedürfnis und Erfolgskontrolle Hand in Hand, Aus diesem Grund werden diese Prozessanalysen auch nur kurz dargestellt, denn es kommt nur darauf an, das Prinzip zu verstehen.

Auch beim nächsten Schritt, Input, wird weiterhin auf den Kontext geachtet, bspw. bei der Lernumgebung, beim Wissensstand der Teilnehmer,

deren Anzahl bei der Rolle von Trainern und Methoden. Die Grenzen sind hier fließend und sollen an jedem Punkt der Analyse auch offen für alternative Ansätze sein. Das gilt auch für die Prozesse der Entwicklung und Implementierung und für das eigentliche Ergebnis („Produkt“ oder „Outcome“). Diese beiden Ansätze sehen eher auf die Wirkung als auf die finanziellen Folgen, sind gute qualitative Analysemethoden, und können zur Verbesserung von Programmen natürlich gut beitragen. Beide Instrumente werden zumeist eher qualitativ eingesetzt und werden eher selten auch quantitativ bzw. mit exakten ROI Fragestellungen angewendet; wenn, dann meistens oberflächlich in dem Sinne, dass keine KPIs oder Kennzahlen entwickelt werden, sondern auf einfache Weise kalkuliert wird, ob eine Maßnahme „sich rechnet“. Auch hier gilt allerdings, dass es ein größerer Aufwand ist, die Lernergebnisse und die Umsetzung wirklich durch ein Audit zu hinterfragen, daher unterbleibt vor allem der letzte Punkt (Produkt bzw. Outcome) doch recht häufig, obwohl es gerade hier um den Lernerfolg geht.

5.4 Die „Responsive Evaluation“ nach Stake

Die „Responsive Evaluation“ nach Stake (1983) zeichnet sich durch eine veränderliche – nicht starr festgelegte – Vorgehensweise aus, die auf die jeweiligen Informationsbedürfnisse verschiedenster Stakeholder-Gruppen „antworten“ soll – quasi eine flexible Evaluation nach jedermanns Geschmack. Die Kriterien (und jeweils unterschiedlich gewichtete Bewertungen!) einer Evaluierung werden also unterschiedlich ausgelegt und müssen evtl. in einer Zusammenschau gemeinsam bewertet werden. Es ist, als ob verschiedene Evaluationen gleichzeitig durchgeführt werden. Diese Methode eignet sich naturgemäß in spannungs- und konfliktgeladenen Trainingsumfeldern, bei denen unterschiedliche Stakeholder aufeinandertreffen. Flugbegleiter könnten bspw. unter völlig unterschiedlichen Aspekten und Anforderungen verschiedener Stakeholder differenziert bewertet werden: nach Dimensionen und Skills von Hospitality, Service, Safety, technischer Expertise, Leadership, oder bspw. medizinischen Ersthelfer-Kenntnissen. Purser, Piloten, Servicekräfte, Manager der Luftlinie und Fluggäste haben hier teilweise einander widersprechende Anforderungen, nicht nur bei Wissen und Skills, sondern auch an die Flexibilität und Belastbarkeit und teilweise an äußere Kriterien.

Eine derartige Analyse bzw. Evaluation kann durchaus umfassend und sehr arbeitsintensiv werden, zumal Auditor und Untersuchungsgegen-

stand nicht zweckfrei, sondern jeweils sehr inhaltsgeladen interpretiert werden. Die Kommunikation und Abstimmung zwischen allen Analysebereichen und Stakeholder-Gruppen ist hier sehr wichtig. Sie ist einerseits Teil der Analyseverfahren, aber auch Teil des Untersuchungsgegenstandes. Das Modell ist geeignet, wenn verschiedene Interessengruppen mitreden, die in Übereinstimmung gebracht werden müssen. Man denke an universitäre Gremien mit ihren jeweiligen Vertretergruppen, Schulbehörden, Audits im Bereich Volkshochschule, wertegeladene Diskussionen und Elternbeiräte; fast immer gehen die angewendeten Evaluierungsmodelle auf die ursprünglichen und erstmals von Stake breit bekannt gemachten Überlegungen zurück, die einen Interessenausgleich ermöglichen sollen. Gewerkschaften, Parteien, Zeitungen und Kirchen sowie Schulen und karitative Institutionen wissen hiervon ein Lied zu singen.

Man möge, was Unternehmen angeht, dann auch hier nicht nur den Kontext breittreten, sondern auch an die Stakeholder der Lernenden und deren Bedürfnisse denken. Nicht nur in den Bereichen Schule und Ausbildung oder Qualifizierung, wo diese Evaluationsmethode häufig eingesetzt wird, sondern auch bei sozialen und karikativen Einrichtungen wird oft überevaluiert, und die Gruppe der ständig wechselnden Lernenden hat selten einen Anwalt oder Fürsprecher. Selbst in Kindergärten und Grundschulen wird mittlerweile munter evaluiert, aber es geht hierbei eigentlich eher um die Lernbedürfnisse der abstiegs- und zukunftsangstgeplagten Eltern oder im Zweifelsfall um das Sendungsbewusstsein einiger Lehrer oder der sie beaufsichtigenden Organe als um die eigentlichen Belange der Kinder (Argenti 1993). Evaluierungen haben meiner Erfahrung nach nur dann einen Sinn, wenn man sich auf einen roten Faden einigen kann, und dieser dann nicht die Rolle des Seils beim Seilziehen bekommt.

5.5 PERT – Program Evaluation and Review Technique (nach Roman)

Die PERT Analyse (Roman 1962), seit Anfang der 60er Jahre bekannt, weist große Ähnlichkeiten mit der klassischen Projekt-Evaluation auf, deren tradierter Denkschule sie auch entstammt (hier bedeutet PERT dann Planning & Control, Prospective Evaluation and Review Technique). Bei dieser Analysetechnik wird gerne auch quantifiziert und Effekte werden über einen Zeitverlauf beschrieben.

Hier handelt es sich um die Techniken, die auch für die Analyse von Projekterfolgen oder -misserfolgen eingesetzt werden. Auch auf diesem Wege können natürlich klassische Analysen gefahren werden, bei denen jedoch häufig erst beim Projektbeginn eingesetzt wird. Eine Lernbedarfsanalyse, die nicht stattgefunden hat, wird daher von den klassischen Projektmanagern, die oft im Development arbeiten, häufig erst gar nicht entdeckt bzw. eingefordert, sondern der Projektverlauf wird unter den gegebenen Umständen einer Bewertung unterzogen. Das ist das Problem der Lernbedarfsanalyse oder der Lernerfolgskontrolle: In einer mittelalterlichen Landkarte wären das die weißen Flecken oder Länder, die mit „Hier wohnen Drachen“ markiert worden wären. Dass hier noch Wissen fehlt, stört niemanden; nur die Darstellung der Karte oder meinetwegen deren Entwurfszyklus und die Produktion selbst werden sozusagen kontinuierlich verbessert und verfeinert.

Ein *weiteres Zwischenfazit*: Gleichgültig, welches Design man für eine Analyse und Bewertung oder Evaluation einer Trainingsmaßnahme ansetzt, man sollte sich immer bewusst sein, dass es sehr schwierig ist, einzelne interne oder externe Faktoren isoliert zu betrachten. Es kostet Zeit und Ressourcen. Jedoch ist es sehr leicht, darüber die eigentlichen Lernbedürfnisse zu vergessen.

Evaluierungen können unter formalen, wirtschaftlichen, emanzipatorischen oder ergebnis-/nutzenbezogenen Gesichtspunkten sehr unterschiedlich durchgeführt werden. Tritt wie bei vielen öffentlichen Institutionen ein gesellschaftlicher Auftrag hinzu, wird es schnell kompliziert. Verkehrsgesellschaften, Kliniken und der gesamte Öffentliche Dienst sind alle von der Diskrepanz ökonomischer Dienstleistungen und der notwendigen Versorgung betroffen. Evaluierungen sind daher regelmäßig methodenorientiert, nutzenorientiert und/oder bewertungsorientiert und basieren oft genug, wie bereits geschildert, auf erkenntnisleitenden Interessen. Man denke nur an die unterschiedlich geführten Diskussionen über den Bologna-Prozess oder den Sinn von Rankings, Zertifizierungen und Akkreditierungen. In der Tat, wenn man sich ansieht, wie eine Business School in ein und demselben Ranking innerhalb eines Jahres 30 Plätze gewinnen und wieder verlieren kann, und das gleich mehrere Male hintereinander, dann fängt man an, an derartigen Rankings und Evaluierungen zu zweifeln. Auch aus diesem Grund haben sich in der Geschäftswelt die eher nüchternen, zahlenorientierten Modelle von Kirkpatrick und Phillips gegenüber allen anderen Evaluationsmodellen nach wie vor

behauptet und sind immer noch sehr populär und aktuell; wengleich man sie natürlich kaum wirklich umsetzt.

Wer sich dennoch einer tiefer gehenden Evaluierung widmen möchte, dem seien die folgenden Minimalkriterien einer Evaluation ans Herz gelegt, denn das vermeidet spätere Rechtfertigungszwänge und argumentative Auseinandersetzungen:

Wichtig ist es, alle relevanten Stakeholder-Gruppen vorab zu definieren und zu kennen. Vielleicht habe ich diesbezüglich an der einen oder anderen Stelle die Gruppe der Lernenden und deren Bedürfnisse bereits erwähnt?

Essenziell ist weiterhin, dass die Evaluation das „Richtige“ bewertet (viel Spaß bei der gemeinsamen Definition) und ihre Nützlichkeit daher nicht angezweifelt werden kann, dass sie machbar ist, die Bewertungskriterien fair und nachvollziehbar ansetzt und dass letztlich die Erhebung der Daten selbst genau und akkurat, also ohne verborgene Agenda, wiederholbar und nachvollziehbar (vom Prinzip her sozialwissenschaftlichen Gütekriterien folgend) durchgeführt wird. Der schwerste Teil ist es, alle Stakeholder auf diese gemeinschaftlichen Standards und Definitionen (eben das „Richtige“) zu verpflichten. Für die Erhebung der Daten selbst können (nur wenn dies gelingt) alle gängigen statistischen, quantitativen und qualitativen Formen der Datenerhebung eingesetzt werden.

Wie bereits geschildert, lassen sich Lernerfolge im mechanischen Bereich oder im Kundenservice anhand geeigneter Metriken noch relativ gut erfassen. Im Health Management sind es die gleichen Ansätze wie bei der Durchführung klinischer Studien. Die Erfassung unterbleibt eben häufig, zumeist aus Kostengründen. Um Verhaltensänderungen und das Anwenden neuer Methoden im Lerntransfer zu bewerten, können weiterhin Assessments, Coaching oder Formen der teilnehmenden Beobachtung oder Action Learning/Research (McNiff/Whitehead 2010; Robbins 2002) geeignet sein. Sogar Experimente bzw. Feldversuche sind möglich und eine spannende Quelle neuer Einsichten. Ein kleiner Hinweis: Wissensmanagement und das Managen von Lernerfolgen haben natürlich etliche Gemeinsamkeiten und Überschneidungen.

Trainingsanbieter sind prinzipiell an der Durchführung von Erfolgskontrollen interessiert; ihren Angaben zufolge bieten sie öfter in ihren Angeboten auch derartige Analysen an, bis hin zu Level 4 und 5 (im Sinne von Kirk-

patrick/Kirkpatrick und Phillips/Phillips). Die Auftraggeber jedoch wollen nahezu in allen Fällen die Kosten für diese Analysen nicht übernehmen, selbst wenn sie vorher derartige Analysen angefragt haben. Auch mir sind mehrere Fälle bekannt, wo Firmen immer wieder abgewunken haben, derartige Analysen durchzuführen, wenn Kosten und Aufwand erst einmal beziffert waren. Wichtig ist es, zumindest die Lernbedarfsanalyse auf bessere, finanzielle Füße zu stellen, damit wäre bereits viel gewonnen.

Ein interessanter Ansatz ist es, Trainingsteilnehmer Fallstudien beschreiben zu lassen (Yin 2008). Diesen Ansatz verwende ich bei meinen Analysen oft, weil er hervorragende Resultate liefert. Abgesehen davon haben sich ohnehin Tiefeninterviews mit den Teilnehmern und Trainern meiner Erfahrung nach als das wertvollste Instrument herausgestellt. Wichtig ist die Wertschätzung der befragten Mitarbeiter, sodass auch die Befragung entsprechend verläuft (appreciative enquiry, Cooperrider et al. 2008; Whitney/Trosten-Bloom 2007). Diese Haltung wurde bei mir noch verstärkt, seitdem ich auf die „Success Case Method“ (Brinkerhoff/Dressler 2003) aufmerksam wurde, die auf Fallstudien und Interviews basiert und den Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Diese Vorgehensweise liefert nicht nur Indikatoren und Daten für das Verfolgen der Levels 3 bis 5 im Sinne von Kirkpatrick/Kirkpatrick (2009) oder Philipps/Phillips (2008), sondern darüber hinaus auch jede Menge Hinweise für die Weiterentwicklung und Verbesserung von eingesetzten Trainings.

5.6 Die „Success Case“- Methode nach Brinkerhoff

Die „Success Case“-Methode von Brinkerhoff (Brinkerhoff/Dressler 2003, Brinkerhoff 2005; Pruyne 2009; 2010, Hind 2009) untersucht die Effekte von Training und Schulungen auf die Gesamtperformance eines Unternehmens. Verbesserungen und eine Bewertung des Erfolgs der eingesetzten Investitionen sind also gleichermaßen angestrebt. Wie bei den anderen Analysemethoden ist hierfür eine Voraussetzung, dass es eine Aus- und Weiterbildungsstrategie gibt, deren Ziele operationalisiert und nachgewiesen werden können (Pruyne 2009). Der Fokus liegt auf der Übertragung des Wissens und dessen Anwendung im Beruf – also auf einer echten Verbesserung der individuellen und der gesamten Performance – und macht sich einen Storytelling-Ansatz zunutze. Hierbei werden zwei Gruppen von Teilnehmern an einer Trainingsmaßnahme miteinander verglichen: Jene, die sich (subjektiv und objektiv) durch das

Training gut verbessert haben, und solche, denen es nicht oder nur teilweise gelungen ist, das Gelernte umzusetzen (Pruyne 2010).

Das Modell legt sich nicht auf eine quantitative oder qualitative Vorgehensweise fest und zieht in Betracht, dass Daten für eine echte ROI Analyse nur schwer und aufwendig zu bekommen sind. Der Ansatz ist hierbei, die Wertigkeit eines Trainings dennoch möglichst genau evaluieren zu können, um diesen Nutzen dann zu steigern. Das geht auch ohne Kennzahlen, wenn die Teilnehmer in der Lage sind, qualitative finanzielle Einschätzungen abgeben können. Diese Validierung ist natürlich unterhalb der Aussagekraft eines KPI, aber häufig aufgrund der Art und Weise der Erhebung (Kontrastierung der Fälle) aussagekräftig genug. Damit ist diese Methode auch besonders interessant für Führungskräfte- und Management-Trainings, Soft-Skills-Trainings, verhaltensbasierte Trainings, oder Trainings zur Vermittlung von Werten und Ethik. Viel an wissenschaftlicher Literatur gibt es hierzu noch nicht, aber Berichte von vielen zufriedenen Praktikern. So wird das Modell unter anderem von der Harvard Business School und seit 2009 von der Ashridge Business School eingesetzt, um gemeinsam mit den Auftraggebern die Effektivität von individuell für den Kunden entwickelten Management Trainings (Tailored Training bzw. Customised Executive Education) bewerten zu können.

Schwerpunktmäßig wird zunächst eine Umfrage unter den Teilnehmern genutzt, anschließend werden Interviews durchgeführt, die in einer Fallstudie münden. Der Kontext des Trainings spielt entsprechend eine wichtige Rolle, hierüber können viele Informationen gewonnen werden, auch was politische Spannungen und Konflikte in den Unternehmen oder den beteiligten Partnern in einem Netzwerk angeht; bspw. wenn eine Firma die Trainings anbietet, aber selbstständige Händler daran teilnehmen, die dann auch die Kosten übernehmen müssen. Auch bei Franchise-Unternehmen sind solche Umstände gegeben. Ob ein LMS (Learning Management System) oder ein Training Center funktioniert, lässt sich ebenfalls hervorragend evaluieren.

Die Fragetechniken sind vielfältig, aber richtig angewendet, eröffnen sie einen Reichtum an Einsichten über Lernhemmnisse, Störfaktoren in den Unternehmen und darüber, ob das neu erworbene Wissen auch angewendet oder z. B. an Kollegen weitergegeben und dadurch noch fruchtbarer wird.

Die analytischen Schritte der „Success Case“-Methode sind die folgenden (Brinkerhoff 2005):

1. Definition der geschäftlichen Ziele einer Trainingsmaßnahme, des Entwicklungsprozesses und der Kosten.
2. Definition einer Erfolgskontrolle im Anschluss an das Training.
3. Das Design einer Umfrage an alle oder einen Teil der Trainingsteilnehmer im Anschluss an das Training.
4. Analyse der Umfrageergebnisse und der Erfolgskontrolle; Bildung von Fällen, bei denen das Training sehr erfolgreich war (best cases) oder gar nichts gebracht hatte (worst cases).
5. Tiefeninterviews mit beiden Gruppen, üblicherweise mit den jeweils besten und schlechtesten drei Fällen, Analyse aller erhaltenen Informationen und Daten. Formulieren einer Fallstudie. Abgleich mit der Erfolgskontrolle, wenn diese gesondert oder parallel durchgeführt wurde und nicht Teil der Umfrage war.
6. Formulierung von Folgerungen, Empfehlungen und Verbesserungen, nicht nur für das Training, sondern auch für die Entwicklung des Trainings, das Umfeld, und den Kontext im Unternehmen. Notfalls auch Auswirkungen auf die Unternehmenskultur, wenn diese eine lernende Organisation verhindert.

Für Trainingsorganisationen ist diese Methode, wenn der Auftraggeber mitmacht, ein idealer Ansatz, um mehr über den Auftraggeber und sein Umfeld zu erfahren. Auf diese Weise können Aus- und Weiterbildungsprogramme stark verbessert werden. Da die Unternehmen die Anbieter immer stärker unter Preisdruck setzen, ist allerdings nicht damit zu rechnen, dass die Anbieter derartige Analysen einfach so durchführen können. Im Interesse einer langfristigen Zusammenarbeit können beide Seiten dies aber entsprechend einpreisen und so wichtige Einsichten gewinnen. Da hier bei einem guten Erhebungsdesign mit Stichproben und Kontrastgruppen gearbeitet werden kann, hält der Aufwand sich in Grenzen, ist aber natürlich dennoch vorhanden.

Durch diese Methode kann mittels der Tiefeninterviews eine Lernbedarfsanalyse auch im Nachhinein durchgeführt und mit der Ausbildungsmaßnahme abgeglichen werden. Der Ansatz des Storytellings bei gleichzeitiger Konstruktion einer Fallstudie bietet die vielfältigsten Möglichkeiten für Analysen. Die Kernfragen sollten immer beantwortet werden: Was passiert wirklich in dem zu untersuchenden Training und der Struktur, in die

das Training eingebettet ist? Welche Resultate werden wirklich erzielt? Wie erfolgt die Umsetzung konkret? Ist diese Umsetzung punktuell oder nachhaltig? Welche Teile funktionieren, welche eher nicht? Was ist der eigentliche Wert (qualitativ und ggf. quantitativ) für den Teilnehmer und das Unternehmen? Wie kann diese Maßnahme entscheidend verbessert (oder geändert) werden? Oder muss sie besser entfallen, weil sie ehrlicherweise nichts bewirkt?

Normalerweise sollte man valide Informationen mit einer hohen Aussagekraft über diese Fragestellungen erhalten. Diese Art der Informationsaufnahme geht weit über die üblichen Bewertungsbögen hinaus, denn sie kontrastiert die besten mit den schlechtesten Teilnehmern und man erhält dadurch Hinweise, wo das Training funktioniert hatte oder welche externen Faktoren den Erfolg verhindern.

Derartige Hinderungsgründe gibt es zugegebenermaßen reichlich: Falsche Zielgruppe, die Teilnehmergruppe hatte eine zu unterschiedliche Vorbildung, falscher Zeitpunkt (Ein Klassiker: Eine Software wurde vier Monate vor dem Punkt der Einführung geschult, alles ist bereits vergessen, wenn die Software endlich verfügbar ist), inhomogene Zusammensetzung der Gruppe, fehlende Lernbedarfsanalyse, mangelnde Motivation (Pflichtprogramm, Incentive-Charakter, „Status“-Seminar-Charakter etc.), die Inhalte des Trainings gehen an der Sache vorbei etc. Führt man die Tiefeninterviews mit den Teilnehmern richtig durch, erhält man viele wichtige Daten zu diesen begleitenden Faktoren, die über Wohl oder Wehe eines Trainings entscheiden können. Der Kontext ist aber längst nicht alles. Der Knackpunkt ist, die ursprüngliche Befragung so zu gestalten, dass man die beiden Kontrollgruppen bilden kann, und so zu fragen, dass die Antworten ehrlich sind und eine ausreichend gute Rücklaufquote erzielt wird. Die Teilnahme an derartigen Befragungen ist natürlich freiwillig und vertraulich. Mehrere Varianten sind hier möglich; wichtig ist es, die richtigen Hintergründe und Details abzufragen und die Prinzipien derartiger Analysen zu kennen, sodass man auch Daten abfragt, deren Fragestellung und Beantwortung momentan noch nicht feststehen, die aber im Verlauf der Analyse noch wichtig werden könnten. Hierzu braucht es viel Erfahrung als Interviewer. Ich selbst lehne in diesem Zusammenhang online- oder fragebogengestützte Erhebungen ab und führe diese Interviews nur persönlich durch. Nur diese direkte Art der Analyse, das Herauskitzeln der Storys aus den Trainingsteilnehmern, das Formulieren einer Fallstudie, vermag nahezu alle Fragen zu beantworten, und kann –

entsprechend detailliert durchgeführt – auch der großen Rol-Frage sehr nahekommen, auch dort, wo es keine formalen Prozesse über die Gewinnung entsprechend definierter Kennzahlen gibt.

Wenn man diesen Ansatz erst einmal beherrscht, kann man in mehreren Serien von Tiefeninterviews (die nicht immer lange dauern müssen, nur eben in die Tiefe gehen sollen!) bereits im Vorfeld die Lernbedarfsanalyse auf diese Weise durchführen. Die Erfolgskontrolle darf aber nicht entfallen und ist zwingend notwendig, um eine kontinuierliche Verbesserung und Anpassung zu bewirken.

6 Was ist ursächlich für Lernerfolge?

In meinen Analysen kommt es ganz selten vor, dass die eigentliche Methode eines Trainings einem Lernerfolg im Wege stand. Hier wird vermutlich etwas zu viel Aufhebens gemacht. Natürlich gibt es hier (neben den bereits genannten Faktoren) Behinderungen: Trainer/in redete zu viel um den heißen Brei oder verzettelte sich, Death by PowerPoint, Trainer erzählte zu viel herum, war zu einfühlsam und bemutternd oder zu distanziert, die Trainer hielten die Zeiten nicht ein, zu viel oder zu wenig Content, zu schnell oder zu langsam, zu viel ans Flipchart geschrieben oder zu wenig, Trainer ließ zu viele Diskussionen zu, ließ zu wenige zu, gewisse Teilnehmer störten immer wieder, die Gruppe war zu groß oder zu klein oder der Raum zu dunkel oder zu hell, Psychodrama oder NLP oder andere Methoden kamen nicht gut an – und dergleichen mehr.

Je inhomogener und diversifizierter die Gruppe der Teilnehmer, desto weniger können die Trainer es jedem Teilnehmer recht machen. Lernbegierige Personen, also die richtige Zielgruppe – und nur diese sollte ja im Seminar sitzen – lassen sich jedoch dadurch ganz selten den Lernerfolg vermiesen und nehmen meistens trotzdem viel mit. Selbst die Persönlichkeit des Trainers macht wenig aus; je freundlicher, desto aussageloser. Wenn die Inhalte gut sind, kann ein schlechter Trainer diese normalerweise nicht völlig kaputt machen. Die oft vorgenommene Konzentration auf die Methodenkritik lässt für mich nicht den Schluss zu, dass die Methoden wichtiger werden als die Inhalte, wobei auch ich natürlich gerne interaktive und dynamische Formen der Wissensvermittlung sehe. Wer allerdings bestimmte technische Schulungen nur noch virtuell statt am echten Modell durchführt, stößt schnell an Grenzen und auf mangelnde Akzeptanz. Das bedeutet, dass Methodik, Andragogik, Didaktik

und Stil immer wichtig sind, um den Lernerfolg zu verbessern, aber der eigentliche Garant ist, dass der Lernbedarf durch den richtigen – eben relevanten – Inhalt befriedigt wird. Wird der relevante Inhalt ausreichend vermittelt, ist auch ein Lernerfolg da. Alles andere optimiert oder schadet zumindest weniger als vielfach angenommen.

Dass Training Spaß machen soll oder eine „nette“ Atmosphäre den Lernerfolg nachhaltig fördert, ist auch meine Ansicht; dennoch eher graue Theorie und wissenschaftlich nach wie vor nicht wirklich bewiesen. Eine meiner Studien beschäftigte sich damit, wie Führungskräfte, die nebenberuflich einen MBA oder einen Wirtschaftsingenieur machen, lernen. „Spaß“ machte das eigentlich kaum jemanden, dazu war die zusätzliche zeitliche Belastung durch Referate, schriftliche Ausarbeitungen und der Druck durch die Prüfungen neben dem normal weiterlaufenden Job zu stark. Es gab Faktoren, die die Freude am Lernen begünstigten. Am Ende des Tages war es aber so, dass die einen sich mit minimalem Aufwand durchmogelten und alle Daten den Instrumenten anpassten oder sich aus dem Internet schnell etwas zusammenkopierten, und es gab andere, die tatsächlich eine Anwendung unter realen Bedingungen anstrebten. Bei diesen waren die Lerneffekte wesentlich nachhaltiger. Bei der ersten Gruppe stand der Abschluss und Titel im Vordergrund, bei der Letzteren neben dem Abschluss auch der Wille, viel mitzunehmen und eben zu lernen. Merke: Lernbedarf und Lernerfolg hat auch eine Komponente, die mit Motivation zu tun hat, und als Zahlstelle oder Sponsor sollte man durchaus herausfinden, wie es damit aussieht. Wenn man Effekte durch die Umgebung haben möchte, muss man konsequent klotzen; in einem meiner Seminarangebote fahre ich bspw. auf eine einsame Insel (Iona). Durch die Reise lassen die Teilnehmer alles hinter sich, die besondere und spirituelle Atmosphäre der Insel scheint tatsächlich zum Lern- und Umsetzungserfolg erheblich beizutragen. Aber: Bei der Arbeit an sich selbst, die hier gegeben ist, wirkt das; eine Softwareschulung dagegen würde hierdurch kaum verbessert.

Immer wenn ein Training oder eine Schulungsmaßnahme die Bedürfnisse der Lernbedarfsanalyse wirklich inhaltlich bedient, kommt es auf die Handelnden und deren Methode oder das Ambiente nicht mehr so an. Natürlich: Der Unterschied zwischen einem guten und einem schlechten Training kann extrem groß sein. Doch nur die Messung des Lernerfolgs zeigt, wie die Dinge sich wirklich verhalten. Ein Beispiel zur Illustration: Das eine Projektmanagementtraining war sehr interaktiv, benutzte Lern-

straßen, interagierte und war methodisch sicherlich sehr gut. Es war spielerisch, interaktiv und verkürzte bzw. reduzierte daher die Inhalte des Skripts. Aufgrund der Erkrankung des Trainers musste ein anderer Trainer übernehmen. Diese Version des Trainings zum Projektmanagement war trocken, zäh wie Kaugummi, die Erklärungen eher unmotiviert. Von den Inhalten wurden wesentlich mehr Bestandteile des Skripts vermittelt – oder vielmehr durchgehechelt. Beide Teilnehmergruppen waren vorher auf dem gleichen Stand; keiner der Teilnehmer hatte je ein Projekt geleitet. Das erste Training wurde über den grünen Klee gelobt; das andere entsprechend schlecht bewertet. Die Inhalte waren prinzipiell die gleichen, nur die Trainer und deren Methodik sehr unterschiedlich. Als die Teilnehmer ihre Projekte umsetzten, wurde merkwürdigerweise deutlich, dass bei den Teilnehmern des „langweiligen“ Kurses deutlich mehr hängen geblieben ist und diese selbstständiger und schneller agieren konnten – entgegen aller Lerntheorie. Als erklärende Variablen kam heraus, dass die Teilnehmer bei der langweiligen Version mehr Zeit hatten, reale Situationen zu schildern und sich so mehr austauschen konnten, es also mehr Augen öffnende Diskussionen und Erinnerungsanker gab, die bei der ersten Version des Trainings durch den starken Fokus auf die Lernstraße ausfiel, die weniger real anmutete bzw. stark fiktiv wirkte. Aus Analysen wie diesen komme ich zu meiner Meinung, dass die Inhalte wichtiger sind als die Form der Delivery. Relevanz für die Umsetzung und Anwendung ist wichtiger als Kreativität und Dynamik. Natürlich kann man ein Optimum anstreben; aber die Inhalte kommen zuerst und das bedeutet vor allem: mehr Lernbedarfsanalyse und weniger Methodenverliebtheit.

Wobei eines klar ist und bleiben sollte: Die Lernumgebung sollte schon störungsfrei und vom Alltagsgeschäft befreit sein. Allerdings ist es auch bezeichnend, dass selbst Trainingszentren, in denen es früher ein Handyverbot und ganz bewusst einen schlechten Empfang gab, diese Haltung aufgrund von Kundenklagen aufgeben mussten. Bei Kursen in Harvard oder Stanford bspw. muss immerhin der entsendende Arbeitgeber formal unterschreiben, dass der Kursteilnehmer vom Alltagsgeschäft befreit wird und nicht gestört wird. Wer sich dort in den Pausen umsieht meint allerdings manchmal, in einem Callcenter zu sein. Bei näherem Hinsehen zeigt sich aber auch, dass so viele Nachrichten auf den Mailboxen gar nicht sind; meistens sind es eher die Control Freaks, die dann ihre Mitarbeiter nerven, als dass die Teilnehmer durch Mitarbeiter gestört werden. Tatsächlich bemühen sich die meisten Firmen, die Teilnehmer

nicht zu stören. Tatsache ist aber, dass der zunehmende Arbeitsdruck – getrieben durch die immer schnellere Erwartung an Reaktionszeiten und eine ständige Erreichbarkeit – seit Jahren auch Trainings immer negativer beeinflusst, und dem sollte ein Riegel vorgeschoben werden, sonst ist der Lernerfolg gefährdet und der Stresslevel der Teilnehmer zu hoch. Die dauernde Erreichbarkeit und damit mögliche Dauerabstimmung führt m.E. insgesamt eher dazu, dass sich alles laufend miteinander abstimmt, statt einfach einmal Dinge zu klären und Fakten und Daten zu sammeln. Die meisten Abstimmungsprozesse werden dadurch wesentlich ineffizienter und langsamer; aber das ist wieder ein anderes Thema.

In einem Seminar zum wertebasierten Management, nicht ohne Grund abseits in einem Kloster durchgeführt, erlebte ich zwei Teilnehmer, die ständig zu wichtigen Meetings gerufen wurden, sodass sie am Ende mehr weg als anwesend waren. Das beeinträchtigte dann auch die gesamte Gruppe und nicht nur den Lernerfolg der beiden Teilnehmer. Für die durchführende Organisation war es schwer, hiergegen anzugehen. Wie negativ diese Unruhe das Seminar insgesamt beeinträchtigte, kam erst durch die spätere Analyse heraus.

Fazit: Indem die „Success Case Method“ mit Kontrastgruppen arbeitet, kann sie die jeweils spezifischen Eigenheiten eines Trainings auf exzellente Art und Weise vermitteln und den Finger genau auf die Wunde legen. Was funktioniert und was nicht funktioniert, lässt sich hier wunderbar kontrastieren und ermitteln. Wie so häufig entstehen aus dem Kontrast der beste Erkenntnisgewinn und dadurch eine neue Perspektive; mit einem entsprechenden Handlungsspielraum, der sich neu eröffnet.

Viel verheerender sind zumeist strukturelle Gründe, die von denjenigen Teilnehmern angeführt werden, die einen Trainingsinhalt im Nachhinein nicht umsetzen oder anwenden können. Diese sind zwar manchmal auch persönlicher Natur, liegen also in der Person des Lernenden begründet, doch das ist nur eine Seite der Medaille und hat ganz selten etwas mit z. B. einer begrenzten Auffassungsgabe des Trainingsteilnehmers zu tun, sondern eher mit einer mangelnden oder fehlenden operativen Prozessunterstützung oder nicht funktionierenden Systemen und vor allem den Vorgesetzten. Oft können diese Aspekte durch geeignete Unterstützungsmaßnahmen für eine Umsetzung gelöst werden. Diese Maßnahmen zielen oft auf schlecht geplante Prozesse, Strukturen oder aus gutem Grund auf die Vorgesetzten des Lernenden ab. Die meisten Unternehmen gehen dieser Art „Ärger“ natürlich eher aus dem Weg. Dabei gibt

es mittlerweile etliche Studien zu dem Thema, wie viel Geld Firmen bspw. durch schlechte Vorgesetzte verlieren (Sutton 2006).

Ein weiteres Fazit: Ein grundsätzlich struktureller Schwachpunkt von Trainings ist es, dass sie am Punkt der Wissensanwendung nicht mehr greifen; Umsetzen und Anwenden muss der Lernende allein. Daher braucht es mehr strukturelle Unterstützung und ein Nachhalten („follow up“).

Weil Unternehmen Reise- und Opportunitätskosten verhindern wollen, kommt es selten dazu, dass ein dreitägiges Training z. B. in ein 2- und ein 1-Tagesseminar gesplittet wird, wobei der Schwerpunkt des zweiten Teiles auf dem Erfolgscontrolling und der Umsetzung liegt. Das kann man natürlich zumindest teilweise durch einen Blended-Learning-Ansatz kompensieren, durch E-Learning, Coaching, oder Telefoncoaching. Moderne Trainingsformen wie dieses Splitting werden immer noch viel zu wenig angewendet, obwohl dieses Design auf die Lernenden viel mehr eingeht; wenn man wirklich Lernerfolge anstrebt, ist dieses modulare Vorgehen, wie weiter oben aufgeführt, das Bessere.

Finanziell ist das für die Auftraggeber immer noch lukrativ; wer Training optimiert und an den begleitenden Faktoren und Strukturen arbeitet, erhält wesentlich mehr Umsetzung für jeden eingesetzten Euro. Viele Fachleute gehen davon aus, dass durch die bessere Umsetzung des Lerntransfers und der Anwendung in den Unternehmen oft noch mehr als das Doppelte an Potenzial zu heben ist. Bei der Analyse, wie Gelerntes umgesetzt wird, muss man im Grunde genommen *Action Research* betreiben (McNiff/Whitehead 2010); man muss ins Feld und am Punkt der Umsetzung beobachten und nachfragen, wie das neue Wissen angewendet wird und welcher neue Lernbedarf sich daraus nun entwickelt hat, was die Umsetzung betrifft. Action Research bedeutet: persönlich Anteil am Forschungsgegenstand zu nehmen, aktiv am Punkt der Fragestellung einzugreifen und in diesem Fall beim Umsetzen der Lernziele mit dabei zu sein.

Action Research und Action Learning sind für die Lernbedarfsanalyse und deren Überprüfung gut geeignete Ansätze. Wenn Trainingsteilnehmer selbst die Tiefenbefragungen und Analysen durchführen, ist das durchaus sinnvoll.

Lernen ist immer auch Beziehung; neben dem individuellen Eingehen auf ein Anliegen ist Coaching auch deswegen so erfolgreich, weil es auf einer Lernbeziehung fußt (de Haan). Für viele Führungskräfte gilt allerdings, dass eine Umsetzung gerade wertebasierter Verhaltensweisen immer auch einen wertebasierten Vorgesetzten voraussetzt (vgl. die Führungskräftebefragungen von Bucksteeg et al. 2012; Robbins 2002). Hier sind wir wieder beim Kontext: Neues umzusetzen braucht immer auch eine Kultur und Vorgesetzte und Kollegen, die das auch zulassen (Schein 2004, Robbins 2002).

Selbst Trainings im Bereich wertebasierter oder auf Werte bezogene Maßnahmen wie Wirtschaftsethik, Governance, Compliance oder Corporate Social Responsibility funktionieren jedoch nachweisbar nur, wenn sie praxisnah und umsetzungsorientiert entwickelt wurden (de Haan 2008; Lau 2010), und wenn, wie bereits aufgeführt, die Unternehmenskultur insgesamt derartige Maßnahmen unterstützt (Camps/Majocchi 2010; Schein 2004).

Man muss vor allem auch in den weichen Bereichen auf Effizienzsteigerungen achten oder auf das Unternehmensklima, wenn es um Führungskräftetrainings geht. Man kann sehr viele Anhaltspunkte für eine Umsetzung finden, wenn man es denn möchte. Trainings zum richtigen Zeitpunkt können einen sehr hohen ROI erreichen, vor allem im technischen Bereich, bei einem Produktlaunch, Produkt Re-Launch oder bei der Einführung effizienter Prozesse. Trotzdem wird oft der Nutzen von Training im Allgemeinen infrage gestellt.

Generell, als eine Art Durchschnittswert, kann ich das Fazit ziehen, dass Unternehmen und Organisationen kurzfristig zwischen 3 bis 5 Euro für jeden eingesetzten Trainingseuro erhalten, jedenfalls immer dann, wenn sie Lernbedarfsanalyse und Lernerfolgs- bzw. Umsetzungscontrolling ernst nehmen und die Programme laufend evaluieren und optimieren. Das ist jedenfalls die durchschnittliche ROI-Quote bei den groß angelegten, umfassenden Analysen von Training, die ich selbst durchgeführt habe, und der anderen mir zugänglichen Studien größerer Trainingsanbieter und Corporate Academies, die ich hierzu auswerten konnte. Es gibt darüber hinaus auch zahlreiche Beispiele für Einzeltrainings und Coachings, die sich mehrfach gerechnet haben, wenn man sich der Mühe unterzieht, vom Lernbedarf über das richtige Training bis hin zur Kontrolle der Umsetzung die Wertschöpfung zu analysieren und zu bewerten.

So hat die Aus- und Weiterbildung prinzipiell beileibe keine schlechte Rol-Quote; eher eine Gute. Zumal die Kosten, nichts zu unternehmen, für ein Unternehmen weitaus schädlicher sein können als selbst ein schlechtes Training.

Sie kennen ja vielleicht den Dialog aus der Personalentwicklung: Geschäftsführer: „Ich bin es leid, immer so viel in unsere Führungskräfte zu investieren, und dann gehen sie“. HR: „Was wären die Folgen davon, nicht in sie zu investieren, und sie blieben alle da?“

7 Literatur

- Argenti, John (1993): *Your Organization. What is it for? Challenging Traditional Organizational Aims*, Maidenhead
- Argyris, Chris (1998): *Good Communication that Blocks Learning*. In: Ulrich, Dave (Ed.): *Delivering Results. A New Mandate for Human Resource Professionals*, Boston, S. 213–227
- Barnes, Charles (2007): *Why Compliance Programs Fail: Economics, Ethics and the Role of Leadership*. HEC Forum, (19) 2, S. 109–123
- Armstrong, Michael (2012): *Armstrong's Handbook of Personnel Management Practice*, London
- Armstrong, Michael/Baron, Angela (1999): *Performance Management. The New Realities*, London
- Beck, Ulrich (1988): *Gegengifte: Die organisierte Unverantwortlichkeit*, Frankfurt am Main
- Brinkerhoff, Robert/Dressler, Dennis (2003): *Using the Success Case Impact Evaluation Method to Enhance Training Value & Impact*. In: American Society for Training and Development [ASTD], International Conference and Exhibition, Paper TU 313, San Diego
- Brinkerhoff, Robert (2005): *The Success Case Method: A Strategic Evaluation Approach to Increasing the Value and Effect of Training*. In: *Advances in Human Resources*, 7 (1), S. 86–101
- Bucksteeg, Mathias/Hattendorf, Kai (2012): *Führungskräftebefragung 2012. Studie der Wertekommission*, Berlin
- Camps, Joaquin/Majocchi, Antonio (2010): *Learning Atmosphere and Ethical Behaviour, Does it Make Sense*. In: *Journal of Business Ethics*, (94), S. 129–147

- Cooperrider, David et al. (2008): *Appreciative Enquiry Handbook*. For Leaders of Change, Brunswick
- de Haan, Eric (2008): *Relational Coaching. Journeys Towards Mastering One-To-One Learning*, Chichester
- DeLong, Thomas J./Vijayaraghavan, Vineeta (2003): Let's Hear It for B Players. In: *Harvard Business Review*, 81 (6) S. 96–102
- Hind, Patricia et al. (2009): Developing leaders for sustainable business. *Corporate Governance*, 9 (1), S. 7–20
- Kaufmann, Roger/Keller, John/Watkins, Ryan (1995): What Works and What Doesn't: Evaluation beyond Kirkpatrick. In: *Performance & Instruction*, (6), S. 8–12
- Kirkpatrick, Donald/Kirkpatrick, James (2009): *Evaluating Training Programs. The Four Levels*, San Francisco
- Laljani, Narendra (2007): *The Dimensions, Development, and Deployment of Strategic Leader Capability*, Cranfield
- Lau, Cubie (2010): A Step Forward: Ethics Education Matters! In: *Journal of Business Ethics*, (92), S. 565–584
- McNiff, Jean/Whitehead, Jeff (2010): *All you need to know about Action Research*, London
- Pfeffer, Jeffrey/Sutton, Robert I. (1999): *The Knowing-Doing Gap: How Smart Companies Turn Knowledge Into Action*, Boston
- Phillips, Jack/Phillips, Patti (2008): Distinguishing ROI myths from reality. In: *Performance Improvement*, 47 (6), S. 12–17
- Pruyne, Ellen (2009): Designing high-impact learning environments, 360° (*The Ashridge Journal*), Winter, S. 4-9
- Pruyne, Ellen (2010): *Learning and Development: Measuring the Payback*, Converse (Ashridge Business School Research Publication), Issue 7, S. 21–23
- Robbins, Stephen (2002): *Organizational Behaviour. Concepts, Controversies, Applications*, Upper Saddle River
- Roman, Daniel (1962): The PERT System: An Appraisal of Program Evaluation Review Technique. In: *The Journal of the Academy of Management*, 5 (1), S. 57–65
- Schein, Edgar (2004): *Organizational Culture and Leadership*, San Francisco

- Schön, Donald A. (2007): *The Reflective Practitioner*, London
- Senge, Peter et al. (1999): *The Dance of Change. The Challenges of Sustaining Momentum in Learning Organizations. A Fifth Discipline Resource*, London
- Senge, Peter et al. (1998): *The Fifth Discipline Fieldbook. Strategies and Tools for Building a Learning Organization*, London
- Senge, Peter et al. (2006): *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization*, New York
- Stake, Robert (1983): *Program Evaluation, Particularly Responsive Evaluation*. In: Madaus, G. F./M. Scriven/Stufflebeam, D. L. (Eds.): *Evaluation models*, Boston, S. 287–310
- Stufflebeam, Daniel et al. (1971): *Educational Evaluation and Decision Making*, Itasca
- Sutton, Robert I. (2006): *Der Arschloch-Faktor: Vom geschickten Umgang mit Aufschneidern, Intriganten und Despoten im Unternehmen*, München
- Ulrich, Dave (1998): *Delivering Results. A New Mandate for Human Resource Professionals*, Boston
- Warr, Peter et al. (1970): *Evaluation of Management Training. A practical framework, with cases, for evaluating training needs and results*, London
- Whitney, Diana/Trosten-Bloom, Amanda (2007): *The Power of Appreciative Enquiry. A Practical Guide to Positive Change*, San Francisco
- Yin, Robert (2008): *Case Study Research. Design and Methods*, Los Angeles