

»Wenn es sinnstiftend sein soll, muss ich hinterfragen«

Interview mit Ulrike Lucke

Abstract

Im Rahmen unseres Buchprojekts haben wir auch Kollegen und Kolleginnen ganz unterschiedlicher Fachdisziplinen gebeten, uns zum Thema »Vermessung der Bildung« ihre Perspektiven näher zu bringen. Im Folgenden lesen Sie ein Interview mit Ulrike Lucke, Professorin für Informatik mit dem Schwerpunkt Komplexe Multimediale Anwendungsarchitekturen an der Universität Potsdam, mit der Maike Altenrath sprach.

Maike Altenrath (MA): Frau Lucke, welches Schlagwort kommt Ihnen als erstes in den Sinn, wenn Sie an den Titel dieses Buches, ›Vermessung der Bildung‹, denken?

Ulrike Lucke (UL): Also bei ›Vermessung‹ muss ich als Ingenieurin natürlich an ›Messen‹ denken. Also einerseits Dinge, die im echten Leben sehr komplex sind, auf wenige Zahlen zu reduzieren, die dann hoffentlich aussagekräftig sind. Ich hatte allerdings auch gleich die andere Assoziation: ›Vermessen‹ im Sinne von ›das ist jetzt vielleicht etwas zu weit gegriffen, jetzt habe ich mich zu weit aus dem Fenster gelehnt‹. Ich glaube, an vielen Stellen versuchen wir in dem Kontext digitale Bildung, irgendetwas zu *messen*, um es *scheinbar* objektiv zu fassen. Und das ist dabei manchmal so vermessen, dass im Ergebnis vielleicht gar nicht mehr das herauskommt, was man eigentlich beabsichtigt hatte.

MA: Es hört sich so an, als hätten Sie sich damit auch schon mal befasst. Also inwiefern ist die Vermessung von Bildung für Sie ein Thema?

UL: Ich beschäftige mich unter anderem mit adaptiven Bildungstechnologien. D.h. also, wir müssen da irgendwie immer in irgendeiner Art und Weise auf das reagieren, was nutzerseitig passiert. Manchmal sind das belastbare Informationen, weil ein Nutzer/eine Nutzerin auf irgendetwas klickt und uns explizit Wünsche mitteilt. Manchmal versuchen wir aber auch nur, Intuitionen oder Bedürfnisse abzuleiten aus dem, was wir an Verhalten beobachten. Und jetzt ist menschliches Verhalten ja hinreichend komplex und meistens irgendwie analog. Wir machen da Messun-

gen und versuchen, die auf Informationen über die Nutzer abzubilden. Man kann Geschwindigkeit z.B. in Sekunden messen; oder die Anzahl, wie oft jemand etwas geklickt hat oder falsch oder richtig lag oder irgendwelche Gütekriterien, wie weit man weg ist von der vermeintlich optimalen Antwort oder ähnliches. Am Ende wird dann so eine Art ›Profiling‹ gemacht. Also eine Art Vermessung der Menschen, um daraus abzuleiten, wie das Bildungsangebot medial vermittelt bestmöglich gestaltet werden kann. D.h., dieses Messen ist immer ein notwendiger Schritt, um dann adaptieren zu können.

MA: Und haben Sie sich dabei, metaphorisch gesprochen, schon mal vermessen?

UL: Das sind ja die Fälle, die man gar nicht so mitkriegt, weil die Leute, bei denen alles schiefgeht, ja die sind, die sich nicht mehr melden. Vermessen im Sinne von ›wir haben da was gemessen, was irgendwie nicht so richtig der Wahrheit entspricht‹ – ich glaube, das kennt jeder, der irgendwie im Feld Bildung tätig ist. Manchmal macht man eine Klausur und da kommen Noten bei raus, die irgendwie überhaupt nicht wiedergeben, was man vorher eigentlich als das Leistungsvermögen in der Kohorte beobachtet hat. Von daher würde ich sagen: Ja, wahrscheinlich habe ich mich schon mehr als einmal vermessen und vermutlich habe ich auch nicht alles immer mitgekriegt.

MA: Und wie ist das in Ihrer Forschung, die Sie machen? Inwieweit spielt da Vermessung eine Rolle?

UL: Ich mache es mal ganz konkret an einem Beispiel fest, an dem auch diese negative Konnotation vielleicht nochmal gut sichtbar wird: Wir haben vor ein paar Jahren mal ein adaptives Lernsystem für Menschen mit Autismus gebaut, bei dem abhängig von den Fähigkeiten, die die Probandinnen und Probanden beim Erkennen von Emotionsausdrücken oder Emotionen in Situationen haben, dann das weitere Trainingsgeschehen angepasst werden sollte. Da haben wir sozusagen sozioemotionale Kompetenz vermessen, was an sich ja schon ein multidimensionales Konstrukt ist. Das wurde dann auf einen Zahlenscore reduziert, um daraus abzuleiten, die Tagesform ist heute so und so in den und den Dimensionen, der und der Wert ist so, jetzt passen wir das Training entsprechend an. Das war natürlich erstmal eine Herausforderung, dieses Modell aufzustellen, basierend auf den Vorarbeiten der Projektpartner aus der Psychologie. Modelle von sozialer Kognition, aber auch von Trainingsmöglichkeiten, Therapiemöglichkeiten, die man dann zum Einsatz bringen kann. Das mussten wir irgendwie matchen. D.h. also, dieses Modell aufzustellen ist der erste Schritt, bei dem man irgendwie *quantifiziert* und dadurch eine Reduktion vornimmt, die möglicherweise fehlerbehaftet ist. Und dann kommt der zweite Schritt obendrauf. Dann versuchen wir, dieses Modell auf Menschen anzuwenden,

die Menschen anhand des Modells zu vermessen, welchen Score kriegen die denn jetzt und was bedeutet das in unserem mehrdimensionalen Modell? Was macht das für eine Aussage, bei der man sich wiederum schlicht *ver-messen* kann? Also vielleicht hat man da jetzt in der Trainings-App, in der die Leute irgendwas geklickt haben, aus Versehen gemessen, wie intuitiv benutzbar das User Interface ist. Aber ob der Mensch jetzt gut Emotionen erkennen kann oder nicht, habe ich vielleicht gar nicht unmittelbar gemessen. Und in der dritten Stufe ist dann noch der dritte Unsicherheitsfaktor in der Interpretation dieser Messwerte. Ich habe da jetzt vielleicht einen Score und vielleicht sagt der auch etwas aus über die sozioemotionale Kompetenz dieses Menschen. Aber was mache ich denn jetzt damit? Ist das ein grundsätzliches Vermögen oder ist das die aktuelle Tagesform? Ist das gut oder ist das schlecht oder einfach normal? Und inwiefern setze ich das jetzt um in der weitergehenden Gestaltung dieses Trainingsangebotes? Da kann man unter Umständen durch eine ungünstige Adaption die Motivation der Nutzer theoretisch so zerstören, dass die eigentlich beabsichtigte Messung bzw. das Training der sozioemotionalen Kompetenz schon deswegen fehlschlägt, weil die Leute schlichtweg durch Über- oder Unterforderung »keinen Bock« mehr auf das Training haben. Also ein mehrschichtiges Problem, würde ich sagen.

MA: Bei dem konkreten Fall gerne: Welche Rolle haben da digitale Medien gespielt bei der Erhebung und Auswertung?

UL: Es war ein komplettes Onlineangebot. Also, man hat zwar grundsätzlich einen Psychotherapeuten zur Absicherung gehabt, aber es war ein Online-Bildungsangebot, bei dem die Leute in einer mobilen App versucht haben, Emotionen zu erkennen. Je nachdem wie gut oder schlecht sie dabei abgeschnitten haben, wurden die Aufgaben dann schwieriger oder einfacher und es gab mehr oder weniger komplexe Hinweise, um das noch weiter zu verfeinern. Also komplett digital. Es waren Videos, beispielsweise von Emotionsausdrücken im Gesicht, die eingespielt wurden. Natürlich digitale Videos.

MA: Optimales Lernen, Optimierung des Lernens oder die optimale Gestaltung von Bildungsorganisationen? Worum geht es dabei Ihres Erachtens, wenn von der »Vermessung von Bildung« gesprochen wird?

UL: Ich vermute, dass hinter dem Ganzen oft ein Gerechtigkeitsgedanke liegt, auch wenn man das häufig gar nicht so explizit formuliert. Also warum sollten wir etwas vermessen, wenn nicht um des Anpassens Willen, des Reagierens Willen? Und warum sollte ich etwas anpassen, wenn nicht um Rücksicht auf individuelle Bedürfnisse zu nehmen oder meinetwegen auch auf politische Marschrichtungen auf großer Ebene? Aber wir vermessen ja einzelne Menschen und bei digitalen Medien spielen

wir individuell aus. Also denke ich, dass es häufig der Zweck ist, auf individuelle Situationen Rücksicht zu nehmen. Und warum sollte man das tun, wenn nicht, um in irgendeiner Art und Weise Unterschiede auszugleichen? Also um Gerechtigkeit herzustellen, das ist meine Theorie. Es wird aber häufig nicht so explizit gesagt, glaube ich. Also häufig wird unterstellt, dass damit die Lernergebnisse besser werden. Aber ich weiß nicht, ob das wirklich immer so messbar ist.

MA: Ich finde das eine spannende Antwort. Gerechtigkeit hätte ich nicht erwartet, um ehrlich zu sein. Es gibt einen Diskurs um die Optimierung von Lernen, aber eben auch um eine Vermessung von Bildung. Welche Implikationen ziehen Sie aus diesem Diskurs für Ihre Forschungstätigkeit? Sowohl theoretisch, als auch methodologisch-empirisch?

UL: Ich versuche mich mit Quantifizieren zurückzuhalten. Das ist meine Konsequenz. Also ich weiß, dass wir ohne das nicht arbeitsfähig sind. Ich bleibe mal bei meinem Thema, bei den adaptiven Bildungssystemen. Am Ende muss irgendwie eine Formel stehen, ein Algorithmus stehen, der ausrechnen kann, was ist der nächste Schritt. Das geht nur, indem ich es irgendwie quantifiziere. Ich versuche trotzdem, das Quantifizieren soweit es geht zu reduzieren auf ein nötiges Mindestmaß. Ich versuche, es mal an einem ganz anderen Beispiel zu illustrieren. Wenn ich in einer Berufungskommission sitze und künftige Kolleginnen und Kollegen auswählen soll, dann ist es immer *total* verlockend und einfach zu zählen, wie viele Drittmitteluros, wie viele Publikationen in Kategorie A, B, C die Leute vorzuweisen haben. Dann rechnet man irgendeinen Wert aus, und der mit der höchsten Punktzahl ist offenbar der größte Karpfen im Teich. Und dann kriegt man Leute, die tolle Drittmittel einwerben und tolle Publikationen schreiben und wundert sich plötzlich, hm, irgendwie werde ich mit dem nicht grün. Deswegen habe ich mir angewöhnt, in solchen Berufungskommissionen diese quantitativen Kriterien, die so verlockend einfach sind, weil man angeblich die korrekte Antwort ausrechnen könnte, nie unkommentiert alleine zu verwenden, sondern immer mit *mindestens* dem gleichen Gewicht auch qualitative Kriterien zu verwenden. Sowas wie interdisziplinäre Anschlussfähigkeit, die kann ich nicht messen, die kann ich versuchen zu erkennen, wenn sie da ist. Oder Führungsvermögen; da gibt es Indizien dafür, aber ich kann es nicht so richtig beweisen. Soziale Kompetenz im weiteren Sinne, also diese ganzen *soften* Faktoren neben den harten, die man messen kann. Und dieser Gedanke, dass das Quantitative verlockend einfach ist, aber höchstens die Hälfte der Wahrheit, den versuche ich auch in die Forschungsprojekte mit rein zu nehmen, indem ich nur so viel quantifiziere, wie nötig ist, um daraus eine gewisse Grundhandlungsfähigkeit herzustellen. Also nochmal das Beispiel Berufungskommission: Wer noch keine nennenswerten Drittmittel eingeworben hat und wer noch nicht nennenswert publiziert hat, den kann ich nicht berufen. Aber es reicht halt nicht aus. Es ist sozusam-

gen nur eine Grundaussage, ein grobes Schema, und die Feinheiten in diesem Bild, was ich ja versuchen will zu zeichnen, wenn ich eine Entscheidung treffe, die versuche ich dann, über qualitative Aspekte abzuleiten. Das passiert in der Forschung aber ja anders als in so einer Berufungskommission. Also wenn ich jetzt ein adaptives Bildungssystem bauen will, dann muss da nun mal ein Algorithmus stehen. Da kann ich nicht eine Einzelfallentscheidung draus machen, bei der jemand ganz genau abwägt. Deswegen kann ich in der Entwicklung solcher Systeme dieses Vermessen nicht umgehen. Aber im Konzipieren der Systeme, im Ableiten von Modellen und Ähnlichem, von Algorithmen, von Kennzahlen, Indikatoren, Metriken – da versuche ich so weit es geht, qualitativ zu bleiben, bis ich mein Bild von der Situation rund habe. Dann erst fange ich an, nach quantitativen Kriterien zu gucken. Also ich versuche sozusagen erst in vielen, vielen Farben zu malen. Und wenn das Bild für mich stimmig ist, dann mache ich eine Schwarz-Weiß-Zeichnung draus, die man drucken kann.

MA: Eine schöne Metapher. Aber d.h., Sie forschen dann auch qualitativ?

UL: Wir machen total viel mit Interviews. Also wenn ich das jetzt mal methodisch übersetze: Wir machen ab und zu mal einen Fragebogen, wo irgendwie Zahlen, Diagramme ausgespuckt werden. Aber viele von den Leuten bei mir im Team machen Interviews, machen qualitative Forschung, versuchen das Warum, Wieso, Weshalb und Vielleicht zu ergründen, weil für mich da ein sehr wertvoller Schatz zu holen ist.

MA: Ein Stichwort, das jetzt tatsächlich noch gar nicht gefallen ist, ist das der ›Datafizierung‹. Inwieweit trifft dieses Phänomen heute den Kern in der jetzt schon länger andauernden Diskussion um die Vermessung von Bildung?

UL: Ob es den Kern trifft, würde ich nicht entscheiden wollen. Wenn ich ›Vermessung von Bildung‹ wortwörtlich nehme, dann ist das ja eine Datafizierung. Insofern trifft es das vielleicht. Bei ›Vermessung von Bildung‹ mit der negativen Konnotation würde dann ja auch die Datafizierung eine negative Konnotation haben. Datafizierung ist für mich aber nicht per se negativ, sondern einfach nur: Ich bilde eine Situation auf einen Datensatz ab. Das finde ich erst mal wertfrei. Insofern würde ich sagen, es ist vielleicht nicht das Gleiche, aber es ist schon eng miteinander verwandt. Ich übersetze Dinge in einen Datensatz, um daraus Erkenntnisse zu gewinnen. Jetzt könnte man sich streiten, ob ein Datensatz zwangsläufig immer was Quantitatives ausdrückt. Was Sie gerade als Audiofile auf Ihrem Rechner speichern, ist ja auch ein Datensatz. Ich würde aber sagen, das ist was Qualitatives. Das Buch, was daraus entstehen soll am Ende, ist auch eine Beschreibung, eine reduzierte Beschreibung von dem, was wir unter Vermessung von Bildung verstehen. Es ist aber jetzt

nicht Datafizierung im Sinne eines Reduzierens auf eine Exceltabelle oder eine Datenbank. Insofern würde ich sagen, man kann Bildung schon vermessen. Auch ohne dass man zwingend rein quantitativ arbeitet und ohne dass Datafizierung negativ im Sinne von Verkürzung und ›nicht weit genug gedacht‹ gedeutet werden muss.

MA: Und wie verstehen Sie dann den Datenbegriff?

UL: Daten sind für mich alles, was in einer abstrakteren Form Ausschnitte der Realität widerspiegelt. In meinem Kontext als Informatikerin sind das dann in der Regel digital lesbare Daten, maschinenlesbare Daten. Also solange es nicht maschinenlesbar ist, sind es für mich noch nicht Daten. Und wenn beispielsweise hier auf meinem Schreibtisch haufenweise Zettel herumliegen, dann sind das vielleicht Information, aber die kriegt die Handschrifterkennung vermutlich nicht erkannt. Und deswegen würde ich denen diese Eigenschaft ›maschinenlesbar‹, ›bearbeitbar‹ absprechen und ich würde das noch nicht Daten nennen. Wenn ich das jetzt übersetzen würde – in dem Fall ist es eine To-do-Liste – dann könnte die abarbeitbar sein. Das wäre dann ein Datensatz.

MA: Und welche Rolle spielen Algorithmen in der Datafizierung?

UL: Die *brauchen* wir. Ohne die geht es nicht. Sonst macht das Ganze keinen Sinn. Der Datensatz an sich stellt ja noch nicht den Wert dar, sondern, ich muss damit irgendwas machen können. Wir brauchen Algorithmen einerseits, um die Daten zu erheben. Dann vielleicht, um die Daten irgendwie zu managen, zu verwalten, durchsuchbar zu machen, zu aggregieren, zu anonymisieren, zu pseudonymisieren. Und dann letztlich auch um beim Auswerten Erkenntnisse abzuleiten. D.h. also, die Daten an sich sind weder gut noch schlecht. So wie die Atomkraft weder gut noch schlecht ist, aber was ich mit ihr mache drum herum, das macht das Ganze dann entweder sinnvoll oder weniger sinnvoll oder sogar schädlich. Und so ähnlich ist es auch mit den Daten und den Algorithmen. Algorithmen geben den Daten ihren Wert. Einerseits: Sind sie nachvollziehbar entstanden? Dann: Sind sie gut verwaltet? Gut zugreifbar? Und letztlich: Sind sie auch gut nutzbar und bringen sie dann einen Mehrwert? Und wenn man all diese Sachen mit ›Ja‹ beantworten kann, haben die Daten Sinn erhalten und die Algorithmen sind sinnstiftend.

MA: Das klingt jetzt schon ein bisschen durch, aber ich frage es trotzdem nochmal: Was bedeutet Datafizierung für uns als Menschen, aber auch für Sie ganz persönlich und Ihre Forschung im Kontext der Vermessung von Bildung?

UL: Also ganz allgemein betrachtet, so als Mensch würde ich sagen, Datafizierung hilft, Dinge zu vereinfachen. Wenn ich abends nach Hause komme und werde ge-

fragt: »Na, wie war dein Tag?« Dann sage ich sowas wie: »Noch 115 E-Mails in der Inbox.« Oder ich sage freudestrahlend: »Ja, heute bin ich auf 75 runtergekommen.« Das ist Datafizierung. Also dieses Reduzieren auf eine leicht interpretierbare Zahl hilft, da ganz viel Bedeutung mit zu transportieren. Ich könnte auch endlose Storys erzählen, wie anstrengend und nervtötend oder fröhlich der Tag war. Aber dieses Datafizieren, Quantifizieren, das reduziert und transportiert Informationen. Insofern kommen wir da wahrscheinlich nicht drum herum. Schwierig wird es an der Stelle, wo man die Zahl sieht, ohne ihre Bedeutung zu hinterfragen. Also wenn z.B. mein Sohn berichtet: »Ich habe jetzt schon 1.234 Follower auf Instagram.« Deswegen hat er noch lange nicht 1.234 Freunde. Also diese Bedeutung der Zahl dann einfach als ungefragt positiv hinzunehmen, da wird es schwierig. Also um die Frage zu beantworten: Die Datafizierung spielt für uns, glaube ich, in allen Lebensbereichen – im Privaten wie im Beruflichen – eine große Rolle, und damit auch die Algorithmisierung. Wir dürfen dabei allerdings nicht vergessen, dass es nur eine Reduktion der echten Welt ist und dass wir uns immer noch fragen: *Was steht eigentlich hinter dieser Zahl?* Was steht da für ein Algorithmus daneben? Wie ist die entstanden? Um sie dann wirklich sinnvoll nutzen zu können. Wenn es sinnstiftend sein soll, muss ich hinterfragen.

MA: Wie ist das im Kontext von Bildung, also Schule, Hochschule oder anderen pädagogischen Kontexten? Wer oder was treibt da die Datafizierung voran?

UL: Ich würde sagen der Kompatibilitätszwang, der Standardisierungszwang. Ich guck' mal auf meinen Doktorvater-Stammbaum, der da an der Wand hängt. Die ganz alten Promotionsprojekte, da gab es dann hinterher, wenn es hochkommt, eine Urkunde, ein Siegel, irgendwie ein Zeichen. Ja, ich wurde promoviert und fertig. Und dann war das Qualitätsmerkmal dabei: Wer war mein Betreuer? An welcher Uni habe ich das gemacht? Zu welchem Thema habe ich das gemacht? Dadurch, dass damals die Welt ein bisschen überschaubarer war und es nicht so *vielen* akademische Anerkennungsprozesse gab, hat diese qualitative Beschreibung von nachgewiesener Leistung gereicht. Wenn ich das jetzt wieder auf heute übertrage, tragen unsere Abschlusszeugnisse Noten und sind maschinenlesbar, damit wir auch Massenverarbeitung ansetzen können, um Austausch zu ermöglichen, um Anerkennung bei der aufnehmenden Hochschule zu ermöglichen, weil Wechsel zwischen Einrichtungen heute viel, viel nötiger ist im Zuge von Globalisierung und von wissenschaftlichem Austausch. Und ich glaube, diese Interoperabilitätswänge, die zwingen zum Datafizieren. Ich habe halt nichts, was ich anerkennen kann, wenn ich einfach nur einen Zettel habe, auf dem steht, »Ja, der Mensch war fünf Jahre bei mir und hat sich mit dem Thema beschäftigt.« Dann kann ich nicht sagen, ja, du darfst bei mir weitermachen, sondern ich muss es irgendwie auf einen Datensatz runterbrechen. Was haben wir dafür? Modulbeschreibungen, Kompetenzlisten, Noten, Credit Points. Das

ist am Ende ja auch Datafizierung. Oder in der Schule, beim Abiturzeugnis, für den Numerus clausus, da kommt am Ende eine Note heraus und dann will ich mich bewerben. Und der Einfachheit wegen gucke ich dann auf die Abiturnote, unabhängig davon, ob die wirklich was aussagt, ob ich für dieses Studium fachlich geeignet bin oder nicht. Also ich denke, Datafizierung ist eine Konsequenz von der *Masse* der Vorgänge und vom *Austausch* zwischen verschiedenen Akteuren. Ansonsten würden wir mit dieser Menge und Vielfalt nicht mehr umgehen können.

MA: Also auch der gestiegenen Komplexität der Gesellschaft?

UL: Ja, ich glaube, das kann man Komplexität nennen. Es ist Quantität, auch sowas wie Kompliziertheit, aber auch sowas wie Komplexität im eigentlichen Sinne, also Unvorhersagbarkeit, ja.

MA: ›All is Data‹. So heißt ja unser Forschungsprojekt in Anlehnung an Barney Glaser Plädoyer der qualitativen Sozialforschung. Stimmen Sie dem eigentlich zu?

UL: ›All is Data?‹ Nein! Also wenn ich durch den Wald gehe und rieche, wie die Frühblüher gerade aufgehen, das ist so unwahrscheinlich viel Sein, Leben. Aber mir würde spontan nicht einfallen, wie ich das datafizieren sollte. Vielleicht in Wohlgefühl, aber das würde bei weitem nicht ausdrücken, wie dieser Wald jetzt riecht und deswegen: Nein, nicht alles ist Daten. Vielleicht stimmt das für bestimmte Kontexte. Aber auf keinen Fall fürs ganze Leben. Die ganze Gefühlswelt! Wie will ich den Stolz datafizieren, wenn mein Kind was Tolles gemacht hat? Meinetwegen in Herzrate oder in Hormonspiegeln. Aber das drückt nicht aus, wie sich dieses Gefühl anfühlt. Also vielleicht kann man sagen, es gibt mehr oder weniger datafizierbare Bereiche.

MA: Okay, da muss ich noch mal nachhaken. Wie ist das dann für den Bildungskontext? Ist der datafizierbar?

UL: Ich glaube, wir gaukeln uns das vor, um es uns einfach zu machen. Aber spätestens da, wo die Sonderfälle ins Spiel kommen, klappt das nicht mehr. Wenn wir Schülerinnen und Schüler, Studierende haben mit besonderen Einschränkungen, die ein anderes Lernumfeld brauchen – die sind in der Note und den Creditpoints, die wir ihnen mitgeben, nicht hinreichend abgebildet. Da steht nicht drin, wie schwer sie es hatten, diese Leistung zu erbringen oder warum diese Note jetzt vielleicht schlechter ist als die der Kommilitonen. Da steht aber auch nicht drin, was sie vielleicht besonders gut konnten und hier einfach noch nicht einbringen konnten. Und deswegen glaube ich, dass das Datafizieren an manchen Stellen nötig ist, aber es ist nicht ausreichend, um Menschen zu beurteilen. Und Bildung soll ja Menschen weiterentwickeln und dann auch beurteilbar, am Ende einstellbar

machen. Ich mag das nicht, wenn das so utilitaristisch ist, aber bewertbar machen, wenn jemand anderes sie aufnimmt und da sagt die Zahl nicht alles. Sonst könnten wir ja alle unsere Auswahlprozesse nach Vorliegen der schriftlichen Bewerbung machen und würden nie jemanden zum Interview einladen. Aber da merken wir dann erst, wo wirklich der Hase im Pfeffer liegt oder wo noch ein ganz verborgenes Talent schlummert.

MA: Das wär's.

UL: Oh, schon durch die halbe Stunde? Wow. Danke.

MA: Danke!

