

Bachelorarbeit

Entwicklung eines neuen Evaluationsinstruments zur Lernerfolgsmessung für die Grundausbildung der Interkantonalen Polizeischule Hitzkirch

Eingereicht an der	FHNW – Fachhochschule Nordwestschweiz Hochschule für Angewandte Psychologie
Praxispartner	IPH Hitzkirch, Interkantonale Polizeischule
Autorin	Franziska Lüthi
Betreuungsperson	Dr. Irene Gerbig-Calcagni
Datum	26. Juni 2015

Abstract

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war es, ein neues Evaluationsinstrument für die Grundausbildung der Interkantonale Polizeischule Hitzkirch zu entwickeln, welches den Lernerfolg der ehemaligen Auszubildenden misst und ein für die Praxis taugliches Instrument darstellt. Um dieses Ziel zu erreichen, wurden fünf Expertenbefragungen sowie ein Workshop durchgeführt. Dieses methodische Vorgehen ermöglichte es, ein auf den Kunden zugeschnittenes Instrument zu entwickeln. Zudem wurden verschiedene Anspruchsgruppen in das Projekt mit einbezogen, damit deren unterschiedlichen Bedürfnisse berücksichtigt werden konnten. Als Grundlage für das in dieser Arbeit entwickelte Evaluationsinstrument dienen sowohl zwei bereits etablierte Instrumente zur Messung des Lernerfolgs, als auch ein Katalog an kundenspezifischen Kompetenzfragen. Damit wird sichergestellt, dass bei der Interkantonalen Polizeischule Hitzkirch ein umfassendes und zugleich praxisnahes Evaluationsinstrument Anwendung findet.

Der Bericht umfasst 123'882 Zeichen (inkl. Leerzeichen).

Schlüsselwörter:

Lernerfolg, Evaluation, Instrument, Massnahmen-Erfolgs-Inventar (MEI), Deutsches-Lerntransfer-System-Inventar (GLTSI)

Erklärung

Hiermit erkläre ich, die vorliegende Bachelor Thesis selbständig, ohne Mithilfe Dritter und unter Benutzung nur der angegebenen Quellen verfasst zu haben.

Ort, Datum

Unterschrift

Franziska Lüthi

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Kontext Praxispartnerin	1
2.1 <i>Institution IPH Hitzkirch</i>	1
2.2 <i>Ausbildung zum Polizisten</i>	2
3. Ausgangslage der IPH Hitzkirch	3
3.1 <i>Ausgangslage</i>	3
3.2 <i>Zielsetzung</i>	5
3.3 <i>Fragestellung</i>	6
3.4 <i>Abgrenzung</i>	6
4. Theoretische Grundlagen	6
4.1 <i>Lernerfolg</i>	6
4.1.1 <i>Begriffsdefinition Lernerfolg</i>	6
4.1.2 <i>Arten des Lerntransfers</i>	7
4.1.3 <i>Schwierigkeit des Lerntransfers</i>	7
4.1.4 <i>Lerntransfermodelle</i>	8
4.1.5 <i>Das Lern-Transfer-System-Inventar (LTSI)</i>	13
4.2 <i>Evaluation</i>	15
4.2.1 <i>Begriffsdefinition</i>	15
4.2.2 <i>Funktionen der Evaluation</i>	15
4.2.3 <i>Evaluationsdesign</i>	16
4.2.4 <i>Formen der Evaluation</i>	17
4.2.5 <i>Evaluationsmethoden</i>	18
4.2.6 <i>Evaluation der Personalentwicklung</i>	19
4.2.7 <i>Das Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006)</i>	21
4.2.8 <i>Das Massnahmen-Erfolgs-Inventar (MEI)</i>	22
5. Methodisches Vorgehen	23
5.1 <i>Erklärung des Vier-Phasen-Modell's</i>	24
5.2 <i>Methodisches Vorgehen angelehnt an das Vier-Phasen-Modell</i>	25
5.2.1 <i>Initialisierungsphase</i>	25
5.2.2 <i>Konzeptionsphase</i>	26
5.2.3 <i>Realisierungsphase</i>	27
6. Ergebnisse der einzelnen Projektschritte	29
6.1 <i>Ergebnis Literaturstudium</i>	29
6.2 <i>Ergebnis Dokumentenanalyse</i>	30
6.3 <i>Ergebnis Expertenbefragungen</i>	31
6.4 <i>Ergebnis Erstellung Prototyp</i>	33
6.5 <i>Ergebnisse Workshop</i>	35
6.5.1 <i>Ergebnis Diskussion</i>	35
6.5.2 <i>Ergebnis Besprechung Prototyp</i>	35

6.5.3 Kurzbeschreibung Endversion Fragebogen	36
6.6 Ergebnis Testphase.....	43
6.7 Ergebnis Pilotphase.....	44
7. Diskussion/Schlussfolgerung	48
7.1 Beantwortung der Fragestellung.....	48
7.2 Diskussion Methodik.....	49
7.3 Diskussion Instrument	49
7.4 Diskussion Auswertung der Daten.....	50
8. Danksagung.....	51
9. Literaturverzeichnis	52
10. Anhang.....	54
10.1 Rahmenlehrplan	54
10.2 Leitfaden Expertenbefragung.....	70
10.3 Power-Point-Präsentation Workshop	72
10.4 Prototyp Evaluation Lernerfolg.....	79
10.5 Evaluation Lernerfolg – direkte Vorgesetzte.....	84
10.6 Auswertung Daten Evaluation Lernerfolg – direkte Vorgesetzte.....	89
10.7 Tabelle für Zuteilung der Items zu Skalen.....	91

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Modell des Transferprozesses (Pickl, 2004, S. 55)	8
Abbildung 2:	Lernerfolg - Ergänzendes Modell (eigene Darstellung, 2015)	12
Abbildung 3:	Funktionen und Aufgaben der Evaluation von Personalentwicklung (Solga, 2011, S. 373)	20
Abbildung 4:	Ein Vier-Phasenmodell der Projektabwicklung (Jenny, 2014, S. 54).....	24
Abbildung 5:	Vier-Phasenmodell (Eigene Darstellung, 2015)	25

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Transferförderliche Trainingsmassnahmen (Pickl, 2004)	10
Tabelle 2:	Einflussfaktoren Lerntransfer (Kauffeld, 2010, S. 132)	13
Tabelle 3:	Funktionen der Evaluation (Eigene Darstellung, 2015)	16
Tabelle 4:	Skalen des Massnahmen-Erfolgs-Inventars (MEI) (Kauffeld, 2010, S. 119)	23
Tabelle 5:	Bestehende Evaluationen IPH Hitzkirch (Eigene Darstellung, 2015)	31
Tabelle 6:	Aufteilung der Items im Prototyp (Eigene Darstellung, 2015)	34
Tabelle 7:	Aufteilung der Items im Prototyp (Eigene Darstellung, 2015)	34
Tabelle 8:	Kommentare zum neuen Evaluationsinstrument (Eigene Darstellung, 2015)	43
Tabelle 9:	Deskriptiv statistische Auswertung Evaluation Lernerfolg – ehemalige auszubildende (Eigene Darstellung, 2015)	45

1. Einleitung

Polizist/Polizistin¹, ein vielfältiger und spannender Beruf, der gleichzeitig hohe geistige und körperliche Anforderungen an die Berufsausführenden stellt.

„Polizeibeamte sollen zwar das „Gesetz hüten“, sich aber dennoch „bürgernah“ verhalten, Konflikte möglichst gewaltfrei schlichten, in gefährlichen Situationen nicht unter Stress geraten und so reagieren, dass die Sicherheit der Bürger und die eigene Sicherheit so weit wie möglich gewährleistet ist“ (Holling & Liepmann, 2004, S. 369)

Polizist wird man in der Schweiz auf zweitem Bildungsweg und absolviert dazu eine 10-monatige Ausbildung mit den Schwerpunkten Community Policing, Berufsethik und Menschenrechte, Psychologie und Polizeieinsatz. Aufgrund der relativ kurzen Ausbildungsdauer ist es umso wichtiger, den Fokus auf die Qualität der Ausbildung zu legen, um damit den Lernerfolg bei den Teilnehmern der polizeilichen Grundausbildung sicherzustellen. Es stellt sich jedoch die Frage, wie letztlich der Lernerfolg gemessen werden kann und was den Erfolg vom Lernen eigentlich ausmacht. Ist es die Effektivität des Lernprozesses, das Wiedergeben von Wissen oder doch nur die Anzahl erreichter Punkte in einem Test? Für die Feststellung der Qualität eines Lehr- und Lernmediums oder auch eines Ausbildungsprogrammes und für die daraus folgende Evaluation ist die Definition von Lernerfolg ein zentrales Thema (Preussler & Baumgartner, 2006). Gemäss Preussler und Baumgartner (2006) kann der Lernerfolg nicht ausschliesslich auf die Behaltensleistung reduziert werden. Die Persönlichkeit der Lernenden wie auch ihre Denkschemata haben ebenfalls einen grossen Einfluss auf den Lernerfolg. Dazu kommt, dass für den Lernerfolg der Lerntransfer wichtig ist. Bei einem erfolgreichen Lerntransfer kann das Gelernte in die Praxis übertragen werden. Für die Polizeischule ist es demnach wichtig zu überprüfen, ob das vermittelte Wissen und die vermittelten Kompetenzen in der Praxis auch umgesetzt werden. Nebst der Erkenntnis, ob ein Lerntransfer stattfindet oder nicht, ist es nach Kauffeld (2010) entscheidend, die Gründe für den Erfolg oder Misserfolg des Lerntransfers zu kennen. Um dies herauszufinden, müssen die transferförderlichen sowie die transferhinderlichen Faktoren bekannt sein. Mit diesem Wissen können die transferfördernden Faktoren (Katalysatoren) genutzt und die transferhemmenden Faktoren (Barrieren) auf ein Minimum reduziert werden. Damit werden optimale Voraussetzungen für den Lernerfolg und eine Möglichkeit zur Leistungssteigerung bei den Teilnehmern der polizeilichen Grundausbildung geschaffen.

2. Kontext Praxispartnerin

2.1 Institution IPH Hitzkirch

Die Interkantonale Polizeischule Hitzkirch, nachfolgend IPH Hitzkirch genannt, besteht seit 2007 und ist ein Aus- und Weiterbildungszentrum mit Sitz in Hitzkirch. Zugleich ist sie Ausbildungspartnerin der

¹ Aufgrund der besseren Lesbarkeit der Arbeit werden alle weiteren Personenbezeichnungen nur noch in männlicher Form ausgeschrieben.

Polizeikorps der Zentral- und Nordwestschweiz. Der IPH Hitzkirch sind elf Konkordatskantone angeschlossen. Dabei handelt es sich um die Kantone Aargau, Bern, Basel-Land, Basel-Stadt, Luzern, Nidwalden, Obwalden, Schwyz, Solothurn, Uri und Zug. Jährlich werden an der IPH Hitzkirch rund 300 Absolventen auf ihre künftigen Aufgaben als Polizist vorbereitet. Als eine grosse und wichtige Aus- und Weiterbildungsstätte der Polizei hat sie sich zum Ziel gesetzt, ein realitätsnahes und ethisch korrektes polizeiliches Berufsbild zu vermitteln. Dies widerspiegelt sich auch im Leitsatz der Polizeischule Hitzkirch, in dem sie sich zur ständigen Verbesserung ihrer Leistungen verpflichten (Website IPH Hitzkirch, 2015).

2.2 Ausbildung zum Polizisten

Der Beruf des Polizisten wird auf zweitem Bildungsweg ermöglicht. Dies bedeutet, dass sich die Ausbildung zum Polizisten an Personen mit abgeschlossener Berufslehre, Matura oder höherer Ausbildung richtet. Jährlich starten zwei Ausbildungslehrgänge: der Frühlingslehrgang im April und der Herbstlehrgang im Oktober. Die Ausbildung dauert rund zehn Monate und ist in verschiedene Blöcke gegliedert. Zuerst erhalten die Absolventen in ihrem Stammkorps eine 5-tägige Einführung, werden uniformiert und mit dem entsprechenden Material ausgerüstet. Anschliessend folgt eine 12-wöchige Basisausbildung, in welcher sich die Absolventen polizeirelevante Grundlagenkenntnisse und Grundfertigkeiten aneignen. Nach der Basisausbildung absolvieren die angehenden Polizisten einen Praxis-einsatz in ihrem Stammkorps, welcher wiederum fünf Tage dauert. In der darauffolgenden 15-wöchigen Vertiefungsausbildung werden die erworbenen Grundlagenkenntnisse und Grundfertigkeiten vertieft und mit konkreten Handlungstrainings verknüpft. Dabei werden anhand von 21 Leitfällen praktische Handlungssequenzen geübt. Die Dauer des anschliessenden Praktikums im Stammkorps beträgt fünf Wochen und schliesst unmittelbar an die vorausgehende Korpseinführung an. Bevor die Eidgenössische Berufsprüfung abgelegt werden kann, widmen sich die Absolventen einer 6-wöchigen Festigungsausbildung, in welcher sie lernen, situationsgerecht und sicher zu reagieren sowie selbstständig und selbstverantwortlich ihren Beitrag für die Grundversorgung zu leisten. Nach erfolgreich abgeschlossener Grundausbildung an der IPH Hitzkirch folgt eine weitere Berufseinführung im Stammkorps von unterschiedlicher Dauer.

Im Rahmenlehrplan (vgl. Anhang) für Polizisten sind Kompetenzen aus folgenden Bildungsbereichen aufgeführt, welche es während der Grundausbildung zu erlernen gilt:

- Allgemeinbildung
- Allgemeine Polizeifächer
- Recht
- Sicherheit
- Verkehr
- Kriminalistik
- Sport und Gesundheit
- Einsatztraining

Die im Rahmenlehrplan beschriebenen Kompetenzen wurden aus dem Arbeitsfeld, den Arbeitsprozessen sowie dem Kunden- und Partnerkreis abgeleitet. Der Rahmenlehrplan dient den regionalen Ausbildungszentren als Grundlage für die Schullehrpläne und ermöglicht eine gesamtschweizerische Steuerung, die Qualitätssicherung und die Weiterentwicklung der Ausbildung von Polizisten mittel- und langfristig (Website IPH Hitzkirch, 2015).

3. Ausgangslage der IPH Hitzkirch

3.1 Ausgangslage

In den letzten 5 Jahren hat ein Paradigmenwechsel bezüglich des Bildungsplans der IPH Hitzkirch stattgefunden, weshalb im Frühjahr 2010 die neue Bildungsstrategie „IPH 2012“ angestossen wurde. Das neue Konzept „IPH 2012“ orientiert sich genauer am gelebten Berufsbild eines polizeilichen Generalisten und fokussiert deutlicher auf dessen Berufsalltag. Seit 2011 verfügt die IPH Hitzkirch über eine schriftlich festgehaltene Bildungsstrategie als Dach über dem Curriculum des vorgegebenen Rahmenlehrplans des schweizerischen Polizeiinstituts. Im Frühjahr 2012 waren die meisten konzeptionellen Tätigkeiten abgeschlossen. Die Umsetzungen von Ausbildungs-, Leitfall- und Praxishandbuch sowie Ausbilder-, Polizeitrainer- und Praxisbetreuer/-mentorenkonzepte folgten im zweiten Semester des Jahres 2012. Auf der operativen Ebene wurden erste Lehrgänge für Polizeitrainer und Kurse für Praxisbetreuer durchgeführt. Des Weiteren wurde die neue Curricula so geplant, dass eine optimale Integration der Leitfälle erfolgen konnte. Mit dem neuen Ausbilderkonzept wird eine Verlagerung der Ausbilderstruktur angestrebt. Künftig soll die IPH Hitzkirch in der Lage sein, einen Grossteil der Lektionen selber zu leiten. In diesem Zusammenhang wurde das Personalreglement überarbeitet und den neuen Anforderungen angepasst. Neben konzeptionellen Veränderungen der Curricula wurden auch Ressourcenanpassungen vorgenommen. Damit die praxisorientierte Ausbildung verwirklicht werden konnte, wurden zusätzliche Trainingsplätze geschaffen sowie Anpassungen im Ausbildungsmaterial vorgenommen. Das neu geschaffene Wissensnetzwerk dient als zentrales Gefäss für eine künftige Weiterentwicklung der Bildungsinhalte. Die kontinuierliche Identifikation und Implementierung neuer Themen dienen einer steten Neuausrichtung der Aus- und Weiterbildung. „IPH 2012“ war ein wichtiger Schritt in Richtung Qualität und Professionalität und hat die IPH Hitzkirch institutionell deutlich gestärkt. Aufgrund des Paradigmenwechsels der Bildungsstrategie sollen nun auch die alten Evaluationsprozesse erneuert werden. Eine erstmalige Implementierung der neuen Strategie in die Grundausbildung erfolgte im Jahr 2013 (Geschäftsbericht IPH Hitzkirch, 2011).

Vor dem Paradigmenwechsel an der Polizeischule wurden folgende Fragenkataloge eingesetzt, um die Qualität der Grundausbildung zu evaluieren.

Fragenkatalog ehemalige Auszubildende**Feedbackfrage 1**

Mit dem theoretischen Wissen, welches ich mir in der IPH-Grundausbildung aneignete, konnte ich mich gut in meinem Arbeitsfeld eingliedern.

Feedbackfrage 2

Mit dem praktischen Wissen, welches ich mir in der IPH-Grundausbildung aneignete, konnte ich mich gut in meinem Arbeitsfeld eingliedern. Praktisches Wissen bedeutet: Einsatz von Zwangsmitteln, Verhalten bei Personen- und Verkehrskontrollen, Eigensicherung etc., praktisches Wissen hat nichts mit Praxiserfahrung zu tun.

Feedbackfrage 3

Welche Änderungen in der IPH-Grundausbildung würden Sie sich für die zukünftigen Absolventen wünschen, um Ihnen den Eintritt in ihr Arbeitsfeld zu erleichtern? Keine Korpspezifischen Aspekte.

Fragenkatalog direkte Vorgesetzte**Feedbackfrage 1**

Der theoretische Wissensstand des IPH-Abgängers entspricht meinen Erwartungen als direkter Vorgesetzter.

Feedbackfrage 2

Der praktische Wissensstand des IPH-Abgängers entspricht meinen Erwartungen als direkter Vorgesetzter. Praktisches Wissen bedeutet: Einsatz von Zwangsmitteln, Verhalten bei Personen- und Verkehrskontrollen, Eigensicherung etc., praktisches Wissen hat nichts mit Praxiserfahrung zu tun.

Feedbackfrage 3

Meine Erwartungen als direkter Vorgesetzter an die IPH-Grundausbildung sind erfüllt worden.

Feedbackfrage 4

Was müsste aus Ihrer Sicht in der Grundausbildung verbessert oder geändert werden? Keine Korpspezifischen Aspekte.

Feedbackfrage 5

Notieren Sie im untenstehenden Kommentarfeld offene Fragen, Kritik, Anregungen, etc., die Sie im Fragebogen nicht festhalten konnten. Falls Sie keine Mitteilungen haben, schreiben Sie bitte „nichts“ ins Kommentarfeld, sonst kann der Fragebogen nicht geschlossen werden.

Die Evaluationen wurden 100 Tage nach Abschluss der Ausbildung auf elektronischem Weg verschickt und die Fragebogenteilnehmer wurden gebeten, ihre Antwort auf einer Skala von 1 (trifft zu) bis 4 (trifft nicht zu) anzugeben. Bei jeder Frage gab es zudem ein offenes Kommentarfeld, in dem die Fragebogenteilnehmer ihre Antwort begründen konnten.

Stellungnahme zum alten Evaluationsinstrument

Die beiden Fragebögen sind hinsichtlich ihres Fragenkatalogs relativ kurz gehalten, zudem sind die Fragestellungen zu allgemein formuliert. Die zentralen Fragen zielen auf den theoretischen und praktischen Wissensstand der ehemaligen Auszubildenden ab. Dabei wird jedoch vernachlässigt, ob die Auszubildenden auch in der Praxis in der Lage sind, das erlernte theoretische und praktische Wissen umzusetzen. Die Grundausbildung sollte aber genau darauf abzielen, die Absolventen bestmöglich auf ihren Einsatz in den Korps vorzubereiten. Daher sind die Fragen ungenügend im Hinblick auf die Beurteilung des Lernerfolgs.

3.2 Zielsetzung

Aufgrund der zuvor geschilderten Ausgangslage möchte die IPH Hitzkirch ein neues Evaluationsinstrument entwickeln, das eine angemessene Evaluation des Lernerfolgs ermöglicht. Das Instrument soll grundsätzlich den Lernerfolg der ehemaligen Auszubildenden in der gesamten Grundausbildung messen, damit die Qualität der Ausbildung weiter verbessert werden kann. Dazu sollen die in der Praxis benötigten Kompetenzen eines ausgebildeten Polizisten abgefragt werden. Damit soll sichergestellt werden, dass die in der Ausbildung erlernten Fähigkeiten in die Praxis transferiert werden. Denn nur so kann der Transfer des in der Schule und in den Praktika Gelernten auch tatsächlich gemessen werden. Seitens IPH Hitzkirch wurde bereits ein Versuch unternommen, ein neues Evaluationsinstrument zu entwickeln. Konkret handelt es sich dabei um einen Fragebogen, der 100 Tage nach Abschluss der Ausbildung von den ehemaligen Auszubildenden sowie den direkten Vorgesetzten in den jeweiligen Polizeikorps ausgefüllt werden sollte. Der Entwurf des neuen Evaluationsinstruments wurde jedoch von den Ausbildungsverantwortlichen der Korps abgelehnt, da er für die Praxis zu umfangreich und zeitintensiv war. Der Entwurf umfasste 21 Seiten und beinhaltete 56 Fragen, die im Rahmenlehrplan geforderten Kompetenzen prüften. Die im Rahmenlehrplan aufgeführten Kompetenzen wurden praktisch unverändert in den Fragebogen integriert. Zudem musste bei jeder Frage eine Ursachenzuschreibung erfolgen. Die geschätzte Bearbeitungsdauer betrug 40 Minuten.

Da einzelne Polizeikorps bis zu 50 Personen im Jahr ausbilden und der Fragebogen für jeden Abgänger separat ausgefüllt werden muss, ist es verständlich, dass der neue Entwurf des Evaluationsin-

struments auf Widerstand seitens Anwender gestossen ist. Aufgrund des Umfangs ist dieses Instrument für eine Implementierung nicht geeignet.

3.3 Fragestellung

Aufgrund dieser Ausgangslage ist es das Ziel der vorliegenden Arbeit, ein neues Evaluationsinstrument zu entwickeln. Die Hauptfragestellung der vorliegenden Arbeit lautet: *Wie soll das neue Evaluationsinstrument der IPH Hitzkirch aufgebaut werden, damit es den Lernerfolg der ehemaligen Auszubildenden misst und zugleich ein für die Praxis taugliches Instrument darstellt?*

Eine weitere wichtige Bedingung des neuen Evaluationsinstruments ist, dass nach dessen Anwendung tieferegehende Analysen innerhalb der verschiedenen Ausbildungsphasen ermöglicht werden. Deshalb beschäftigt sich die Arbeit mit folgender Subfragestellung: *Wie können die hohen und niedrigen Bewertungen nach Anwendung des Evaluationsinstruments den einzelnen Ausbildungsphasen zugeordnet werden?*

3.4 Abgrenzung

Der Fokus der Arbeit liegt auf der Entwicklung des neuen Evaluationsinstruments zur Lernerfolgsmessung. Die Einführung des neuen Instruments und die effektive Durchführung der Evaluation liegen nach Absprache mit dem Praxispartner in der Verantwortung der kantonalen Polizeischule Hitzkirch. Der Vollständigkeit halber wird eine erste Erhebung als Pilotphase durchgeführt und dem Praxispartner ein Vorschlag zur Darstellung der Ergebnisse vorgelegt. Somit stellen die Pilotphase und die Übergabe des Instruments in Form von URLs den eigentlichen Schluss des Projekts dar.

4. Theoretische Grundlagen

Das neu erarbeitete Evaluationsinstrument basiert teilweise auf bereits bestehenden Theorien und Modellen aus der Literatur. Damit die theoretischen Grundlagen nachvollziehbar sind, werden in den folgenden Abschnitten die wichtigsten Begriffe und Modelle dieser Arbeit erläutert.

4.1 Lernerfolg

4.1.1 Begriffsdefinition Lernerfolg

Für die Feststellung der Qualität eines Lehr- und Lernmediums bzw. eines Ausbildungsprogrammes und die daraus folgende Evaluation ist die Definition des Begriffs Lernerfolg von grosser Bedeutung. Beim Lernerfolg handelt es sich um ein Konstrukt, welches sich aus verschiedenen Dimensionen zusammensetzt (Preussler & Baumgartner, 2006). Lernerfolg ist unter anderem das Ergebnis didaktischer Aktivitäten, welche die Behaltensleistung, die Persönlichkeit der Lernenden und ihre Denkschemata umfasst. Des Weiteren spielt beim Lernerfolg der Lerntransfer eine zentrale Rolle und damit verbunden die Frage, ob der Teilnehmer das Gelernte in der Praxis umsetzen kann. Gemäss Solga (2011) ist Lerntransfer die Übertragung gelernter Kenntnisse und Fertigkeiten auf Herausforderungen

des Arbeitslebens sowie die Umsetzung und Generalisierung erworbener Kompetenzen in den Arbeitsalltag.

Es ist jedoch nicht so einfach, Lernerfolg anhand einzelner Kriterien festzumachen. Bislang wurde der Lernerfolg im Schulbereich sowie in Evaluationsstudien meist nur anhand standardisierter Wissensabfragen gemessen. Diese Sichtweise, dass der Lernerfolg in der Reproduktion und/oder der Anwendung von theoretischem (deklarativem) Wissen besteht, greift eindeutig zu kurz. Häufiger Fehler ist die Gleichsetzung von anwendungsbezogenem Wissen mit der tatsächlichen Fertigkeit: „Wenn ich weiss, wie ein Autoreifen gewechselt wird, heisst das lange noch nicht, dass ich es auch tatsächlich kann“ (Preussler & Baumgartner, 2006, S. 77).

Da der Lerntransfer ein wichtiger Teil des Lernerfolgs als Ganzes ist und es für die Polizeischule wichtig zu wissen ist, ob die Umsetzung der erworbenen Kompetenzen in den Arbeitsalltag gelingt, wird in den folgenden Kapiteln der Lerntransfer genauer erläutert.

4.1.2 Arten des Lerntransfers

Gessler (2012) weist auf die verschiedenen Arten des Lerntransfers hin. Diese unterscheiden sich in ihrer Qualität und können in folgende drei charakteristische Arten unterteilt werden: negativer Transfer, neutraler Transfer und positiver Transfer. Der positive Transfer tritt dann ein, wenn Lerninhalte aus der Weiterbildungsmassnahme ins Anwendungsfeld übertragen und effektiv benutzt werden können. Beim negativen Transfer vermindern sich die Kompetenzen der Teilnehmer nach der Weiterbildung, da das neue Wissen für das Lösen relevanter Probleme weitaus weniger tauglich ist. Beim neutralen Transfer oder dem Null-Transfer hat die Weiterbildungsmassnahme weder einen positiven noch einen negativen Einfluss auf den Kompetenzgrad der Teilnehmer (Gruber & Harteis, 2008).

Zudem unterscheidet Gessler (2012) zwischen einem vertikalen und einem horizontalen Transfer. Beim vertikalen Transfer wird bereichsspezifisches Wissen in unterschiedlichste Situationen und Kontexte übertragen und angewendet. Beim horizontalen Transfer findet das bereichsspezifische Wissen nur in gleichen oder ähnlichen Situationen und Kontexten Anwendung.

4.1.3 Schwierigkeit des Lerntransfers

Für den Trainingserfolg entscheidend ist, dass die Trainingsmassnahmen den Teilnehmern wirklich helfen, besser arbeiten zu können. Schätzungen ergaben jedoch, dass nur 10 bis 15 Prozent des Gelernten in Trainings in berufliche Leistung umgesetzt wird. Deshalb ist es wichtig, die Faktoren, welche den Lerntransfer beeinflussen, aufzudecken, damit man transferfördernde Faktoren nutzen und transferhemmende Faktoren beseitigen kann (Kauffeld, Bates, Holton & Müller, 2007). Ein bekanntes Modell in der Transferforschung ist jenes von Baldwin und Ford (1988, zitiert nach Pickl, 2004). Das Modell berücksichtigt beim Lerntransfer die Merkmale der Teilnehmer, der Lernumgebung bzw. des Trainingsdesigns und der Arbeitsumgebung. Dieses Modell wurde in den kommenden Jah-

ren mittels neuer Erkenntnisse weiterentwickelt. Im folgenden Kapitel werden zwei zentrale Modelle des Lerntransfers vorgestellt.

4.1.4 Lerntransfermodelle

In diesem Kapitel werden zwei Lerntransfermodelle beschrieben, welche die Transferforschung stark geprägt haben (Pickl, 2004).

Lerntransfermodell Baldwin und Ford (1988, zitiert nach Pickl, 2004)

In den 90er Jahren wurde ein Modell von Baldwin und Ford entwickelt, welches die drei wichtigsten Faktoren für den Transfer des im Training erworbenen Wissens in das berufliche Arbeitsumfeld beinhaltet (Pickl, 2004). Wie in Abbildung 1 dargestellt, sind dies die Training Inputs, die Training Outputs und die Transfer-Bedingungen. Unter den Training-Input-Faktoren werden die Merkmale des Lernenden, die des Trainings und die der Arbeitsumgebung zusammengefasst. Bei den Teilnehmermerkmalen fällt die Motivation als Transferprädiktor besonders ins Gewicht. Das heisst, dass die Motivation als vorhersagende Variable für das Merkmal Transferleistung gebraucht wird. Die Motivation zeichnet sich durch eine hohe Leistungsmotivation, eine internale Kontrollüberzeugung, einer hohen wahrgenommenen Selbstwirksamkeit oder auch einem hohen Job-Involvement aus. Das Trainingsdesign kann durch die Art der angewendeten Lernprinzipien, der zeitlichen Einteilung der Lernmodule sowie den Trainingsinhalten definiert werden. Unter Trainings-Output-Faktoren versteht sich die Menge des im Training Erlernen und dessen Beibehaltung nach dem Training.

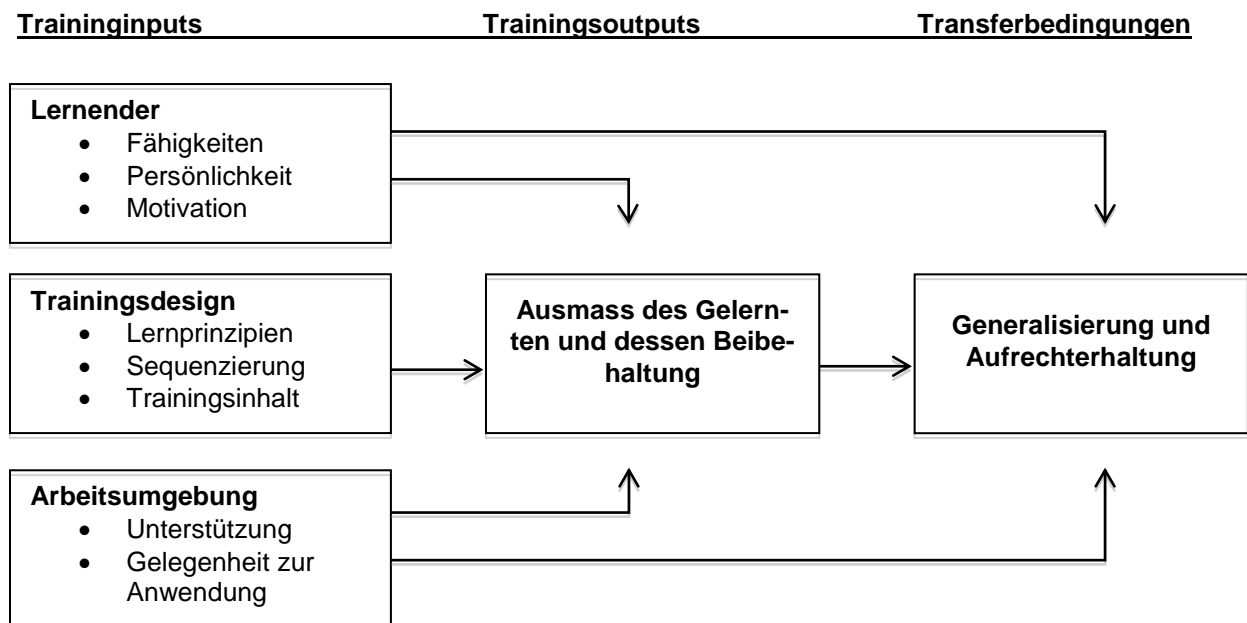


Abbildung 1: Modell des Transferprozesses (Pickl, 2004, S. 55)

Des Weiteren weist die Autorin darauf hin, dass das Setzen von Zielen und die Vergabe eines Feedbacks nach dem Training sehr wertvolle Massnahmen sind, um den Transfer des Trainings zu verstärken. Aus ihren Recherchen können folgende transferförderlichen Empfehlungen zusammengefasst werden (Pickl, 2004, S. 56):

- Möglichst grosse Anzahl identischer Stimulus- und Responseelemente in der Lern- und Transfersituation
- Vermittlung allgemeiner Prinzipien (z.B. heuristische Regeln)
- Veranschaulichung des Gelernten anhand mehrerer unterschiedlicher Beispiele
- „Verteiltes“ statt massiertes Lernen neuer Inhalte
- Informatives Feedback
- Überlernen

Ein unterstützendes Klima von Seiten der Vorgesetzten und die Gelegenheit, das Gelernte im Arbeitsalltag auch wirklich anzuwenden, sind ebenfalls zwei entscheidende Punkte.

Lerntransfermodell von Sieland und Schäuble (1976, zitiert nach Pickl, 2004)

Der Unterschied zwischen dem Modell von Baldwin und Ford und dem Modell von Sieland und Schäuble sieht Pickl (2004) darin, dass die Entwickler des zweiten Ansatzes den Begriff Transfer anders deuten. Sie bringen den Begriff Transfer nicht in Verbindung mit spezifischen Lern- oder Arbeitskontexten. Vielmehr sehen sie diesen Vorgang als Anwendung einer Fähigkeit in einer neuen Situation. Während sich der Ansatz von Baldwin und Ford mehr auf die im Training transferförderlichen Massnahmen konzentriert, richtet sich der Fokus von Sieland und Schäuble gezielter auf die Schnittstelle zwischen dem Training und der praktischen Anwendung. Dort wird nämlich zwischen einem Lernprozess im Training und einem Lernen im Transferprozess unterschieden. Das Lernen im Transferprozess betrifft Alltagssituationen, in denen die vermittelten Trainingsinhalte Anwendung finden. Folgende teilnehmerbezogene Faktoren sind für den Übergang des Gelernten in die Praxis entscheidend:

- Transfermotivation: der Willen, das Gelernte im Alltag anzuwenden
- Diskriminationslernen: die Fähigkeit, Anwendungssituationen als passend oder unpassend einzustufen
- Verhaltensaushörmung: Verhalten kann vom Lernenden je nach Situation angepasst werden
- Abbau bisheriger Verhaltenstendenzen
- Selbst- und Fremdverstärkung: um eine nachhaltige Wirkung zu gewährleisten

Nun gibt es aber auch bedingungsbezogene Determinanten, welche den Transfer begünstigen. Nach Pickl (2004) muss ein klar definiertes Trainingskonzept vorliegen, an das sich die Teilnehmer halten können. Zudem müssen die Erwartungen der Teilnehmer abgeholt und falsche Erwartungen geklärt werden. Die Lernumgebung und die Lerninhalte müssen so gestaltet bzw. vermittelt werden, dass die Teilnehmer eine positive Einstellung dazu entwickeln können. Eine individuelle, konkrete und realistische Zielsetzung ist sehr wichtig. Auch die frühzeitige Thematisierung des Transfers ist eine bedingungsbezogene Determinante, damit der Transfer stattfinden kann. Organisatorische Faktoren können den Transfer zusätzlich unterstützen. Hier wird als Beispiel die Planung eines Nachtreffens erwähnt. Eine aktive Beteiligung während den Trainings wirkt sich positiv auf den Transfererfolg aus, was für den Einsatz aktivierender Lernformen spricht. So werden die Teilnehmer in das Lerngeschehen invol-

viert und nehmen neue Erkenntnisse bewusster wahr. Ein sehr hilfreiches Instrument für einen erfolgreichen Transfer des Gelernten in den Arbeitsalltag ist das Führen eines Tagebuchs, in dem die Trainingsteilnehmer nach jeder Lernsequenz selbständig ihre neuen Erkenntnisse festhalten sollten. Dies erlaubt es ihnen, die konkrete Lernsituation zu reflektieren und das Gelernte gedanklich auf andere anwendungsorientierte Situationen zu übertragen. Das Führen von strukturierten Tagebüchern wird in der Arbeit von Pickl (2004) als Transferbrücke zwischen den im Training erworbenen Strategien und ihrer Anwendung im Lernalltag gesehen. Es erlaubt eine „Implementierung der vermittelten Lern- und Selbstregulationsstrategien in das Lernverhaltensrepertoire der Teilnehmenden“ (Pickl, 2004, S. 59).

In Anlehnung an die Arbeit von Pickl (2004) werden in nachfolgender Tabelle 1 einige Methoden zur Implementierung transferförderlicher Trainingsmassnahmen aufgeführt.

Tabelle 1: Transferförderliche Trainingsmassnahmen (Pickl, 2004)

Vermittlung von Kompetenzen	
Ziel:	Selbstbeobachtung und –analyse
Methode:	Führen eines Tagebuchs
Ziel:	Selbst- bzw. Fremdverstärkung
Methode:	Anleitung zur Selbstbelohnung bei erfolgreichem Strategieeinsatz sowie Lob der Vorgesetzten bzw. Trainingskollegen
Ziel:	Zielsetzungskompetenz erlangen
Methode:	Wissensvermittlung nach geeigneten Zielmerkmalen (SMART-Regel) und deren Berücksichtigung bei der Zielformulierung

Einflussnahme auf die affektiv-motivationale Trainingsbewertung	
Ziel:	Positive Einstellung gegenüber dem Training
Methode:	Aufzeigen des individuellen Nutzen des Trainings/Rückmeldung individueller Stärken und Schwächen bezüglich des eigenen Lernverhaltens/Trainingskonzept in theoretisches Rahmenmodell einordnen
Ziel:	Steigerung der Transfermotivation
Methode:	Planung von erfolgsversprechenden Bewährungssituationen
Ziel:	Akzeptanz der Trainingsinhalte
Methode:	Anleitung zur eigenständigen Erarbeitung der zu erwerbenden Lernstrategien mithilfe aktivierender Lehrformen
Ziel:	Unterstützendes Transferklima
Methode:	Individuelle Supervision

Anwendung von Lehr- und Lernprinzipien

Ziel:	Frühzeitige Thematisierung des Transfers
Methode:	Verweis auf die Wichtigkeit des täglichen Einübens im Lernalltag sowie die kontinuierliche Führung des Tagebuchs
Ziel:	Verteiltes und kontinuierliches Lernen
Methode:	Wöchentliche Strategievermittlung über mehrere Wochen
Ziel:	Identische Elemente
Methode:	Ähnliche Gestaltung von Trainings- und Alltagssituationen
Ziel:	Verhaltensausformung
Methode:	Besprechung individueller Strategiemodifikationen
Ziel:	Überlernen
Methode:	Individuelles Feedback hinsichtlich der Angebrachtheit des im Tagebuch dokumentierten Strategieeinsatzes in der wöchentlichen Supervision

Rahmenbedingungen	
Ziel:	Günstiger Trainingszeitpunkt
Methode:	Notwendiges Vorwissen wurde zu einem früheren Zeitpunkt vermittelt

Zu den beiden beschriebenen Modellen muss angefügt werden, dass es nicht den einen wichtigsten Einflussfaktor gibt. Die identifizierten Einflussfaktoren wirken je nach Bildungsmassnahme und Situation unterschiedlich stark.

Lernerfolgsmodell - Ergänzendes Modell für die Polizeischule

Anhand der Modelle von Baldwin & Ford und Sieland & Schäuble kann man deutlich erkennen, dass mehrere Faktoren den Lernerfolg und somit auch den Lerntransfer beeinflussen. Für die Polizeischule wurde auf dieser Grundlage ein ergänzendes Modell ausgearbeitet. Dieses soll weiterführend aufzeigen, dass beispielsweise auch die Personalselektion einen Einfluss auf den Lernerfolg der Ausbildungsteilnehmer hat und auch ein Augenmerk darauf gelegt werden soll. Auf das Thema der Personalselektion wird jedoch nicht im Einzelnen eingegangen, da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

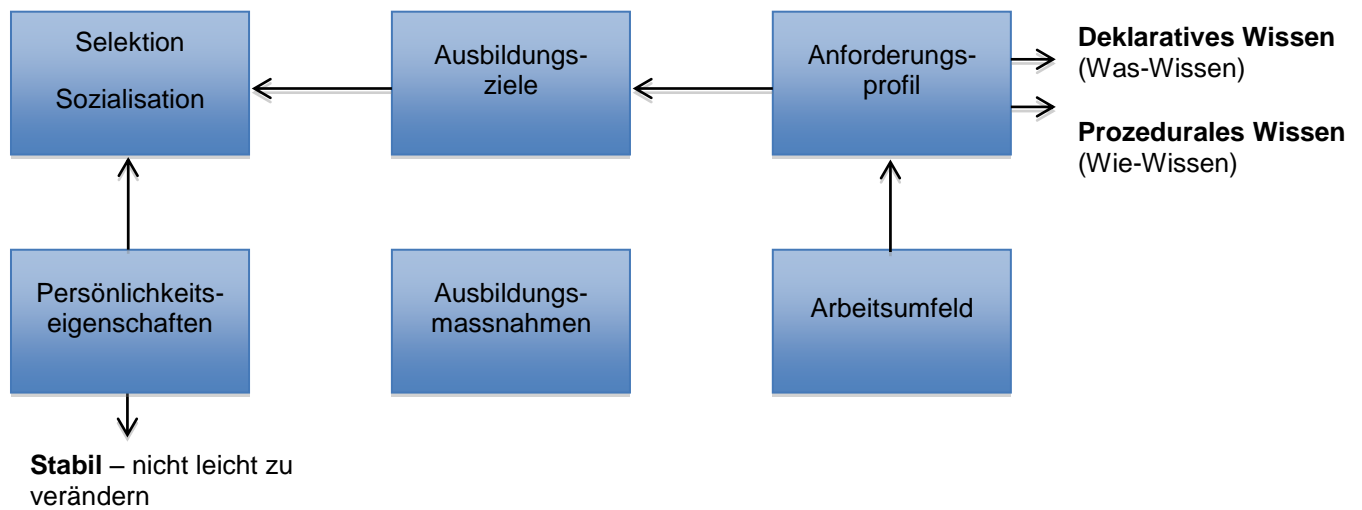


Abbildung 2: Lernerfolg - Ergänzendes Modell (eigene Darstellung, 2015)

Die Abbildung 2 zeigt, dass das Arbeitsumfeld der zukünftigen Polizisten die Grundlage für die Entwicklung des Anforderungsprofils darstellt. Konkret bedeutet dies, dass aufgrund der zu verrichtenden Tätigkeiten bestimmt wird, welche Persönlichkeitseigenschaften gefordert werden und was die Auszubildenden für ihre spätere Tätigkeit als Polizist wissen bzw. können müssen. Beim Wissen wird zwischen deklarativem und prozeduralem Wissen unterschieden. Deklaratives Wissen wird als Sachwissen bezeichnet und umfasst sowohl Faktenwissen, wie auch Wissen über komplexe Zusammenhänge. Prozedurales Wissen ist ein Wissen wie man etwas tut. Es wird bei der Bewältigung von Aufgaben oder beim Lösen von Problemen eingesetzt (Renkl, 2008). Aufgrund des Anforderungsprofils werden nun die Ausbildungsziele festgelegt. Dies wurde bei der Polizeischule mit der Erstellung des Rahmenlehrplans umgesetzt. Die Ausbildungsziele beeinflussen die Personalselektion und die Sozialisation (Ausbildung). Für die Personalselektion und die Sozialisation spielen jedoch auch die Persönlichkeitseigenschaften der Bewerbenden eine wichtige Rolle. Dabei stellt sich die Frage, inwieweit sich die Persönlichkeit eines Menschen verändern lässt. Laut Brandstätter (2006) kann man aufgrund von Persönlichkeitseigenschaften annehmen, wie sich ein Mensch in bestimmten Situationen fühlt und zu verhalten pflegt. Die Antwort auf die Frage nach der Veränderbarkeit ist seit jeher verschieden ausgefallen. Die Wechselwirkung zwischen Person und Umwelt im Lebenslauf ist zu komplex. Aufgrund der Vielzahl an Untersuchungen überwiegt jedoch heute die Annahme, dass grundlegende Persönlichkeitseigenschaften wie z.B. Extraversion über längere Zeit stabil sind (Brandstätter, 2006). Im Gegensatz zu den schwierig veränderbaren Persönlichkeitsmerkmalen lassen sich die Ausbildungsziele einfach verändern. Diese Erkenntnisse sollten daher in der Personalselektion und Sozialisation Berücksichtigung finden. Das Arbeitsumfeld, das Anforderungsprofil, die Ausbildungsziele, die Selektion, die Sozialisation sowie die Persönlichkeitseigenschaften sind Faktoren, die den Lernerfolg und somit den Lerntransfer beeinflussen. Daraus abgeleitet müssen Massnahmen zur Entwicklung von Ausbildungsmassnahmen getroffen werden. Das neue Evaluationsinstrument soll der Polizeischule helfen, herauszufinden, wo diese Massnahmen notwendig sind.

4.1.5 Das Lern-Transfer-System-Inventar (LTSI)

Anhand der vorgestellten Modelle ist zu sehen, dass nur mit Hilfe des gesamten Systems an Einflussfaktoren Lernerfolg bzw. Lerntransfer ermittelt werden kann. Aufgrund dieses Anspruches wurde ein Diagnoseinstrument entwickelt – das Lerntransfer-System-Inventar (LTSI).

In Anlehnung an das Modell von Baldwin und Ford nehmen Kauffeld et al. (2007) an, dass der Transfer von einem System von Faktoren beeinflusst wird. Deshalb kann nur mit Hilfe des gesamten Systems an Einflussfaktoren innerhalb der Person, des Trainings und der Arbeitsumgebung Lerntransfer verstanden und vorhergesagt werden. Gemäss Kauffeld et al. (2007) liefert das LTSI Informationen, wie Bedingungen zu gestalten sind, damit Trainingsmassnahmen wirkungsvoller und nutzbarer gemacht werden können. Wie beim Modell von Baldwin und Ford werden im LTSI neben Charakteristika der Teilnehmer und des Trainings vor allem Merkmale der Arbeitsumgebung betrachtet. Anhand einer explorativen Faktorenanalyse wurden im englischsprachigen Verfahren 16 Faktoren ermittelt, die den Lerntransfer beeinflussen können (Kauffeld et al., 2007). Diese 16 Faktoren werden weiter unterteilt in elf spezifische Faktoren, die sich direkt auf ein bestimmtes Trainingsprogramm beziehen und fünf generellen Faktoren, die den Lerntransfer unabhängig von der spezifischen Trainingsmassnahme beeinflussen (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Einflussfaktoren Lerntransfer (Kauffeld, 2010, S. 132)

Merkmale	Spezifische Erfolgsfaktoren	Generelle Erfolgsfaktoren
Teilnehmer	Motivation zum Lerntransfer: Richtung, Intensität und Dauer der Anstrengung, um im Training gelernte Fertigkeiten und Wissen im Arbeitsumfeld nutzbar zu machen.	Generelle Selbstwirksamkeitsüberzeugung: Die Überzeugung, dass man generell in der Lage ist, seine Leistung zu ändern, wenn man es will. Leistungsverbesserung durch Anstrengung: Die Erwartung, dass Anstrengungen im Transfer-Lernen zu Änderungen in der Arbeitsleistung führen. Ergebniserwartung: Die Erwartung, dass Änderungen in der Arbeitsleistung zu erstrebenswerten Ergebnissen für die Teilnehmenden führen.
Training	Transferdesign: Das Ausmass, in dem das Trainingsdesign Möglichkeiten zum Transfer bietet und in dem die Übungen des Trainings auf die tatsächlichen Arbeitsanforderungen vorbereiten. Trainings-Arbeits-Übereinstimmung: Das Ausmass, in dem die Trainingsinhalte mit den Anforderungen im Job übereinstimmen.	

<p>Arbeitsumgebung</p>	<p>Erwartungsklarheit: Das Ausmass, in dem die Trainings-Teilnehmenden wissen, was auf sie zukommt.</p> <p>Persönliche Transferkapazität: Das Ausmass, in dem die Trainings-Teilnehmenden zeitliche Ressourcen und Belastungskapazitäten zu Verfügung haben, um neu Gelerntes anzuwenden.</p> <p>Möglichkeit der Wissensanwendung: Grad, in dem Materialien, Werkzeuge, Budgets, etc. bereitstehen, um das Erlernete anwenden zu können.</p> <p>Positive Folgen bei Anwendung: Der Grad, in dem die Anwendung des Trainings in der Arbeit zu positiven Auswirkungen führt.</p> <p>Negative Folgen bei Nichtanwendung: Der Grad, in dem die Nichtanwendung der Trainingsinhalte in der Arbeit zu negativen Auswirkungen führt.</p> <p>Sanktionen durch den Vorgesetzten: Das Ausmass, in dem Teilnehmende negative Reaktionen von ihren Vorgesetzten wahrnehmen, wenn sie Gelerntes anwenden.</p> <p>Unterstützung durch Vorgesetzte: Der Grad, in dem Vorgesetzte das Lernen „on-the-job“ unterstützen und verstärken.</p> <p>Unterstützung durch Kollegen: Das Ausmass, in dem gleichgestellte Kollegen das Lernen „on-the-job“ unterstützen und verstärken.</p>	<p>Offenheit für Änderungen in der Arbeitsgruppe: Das Ausmass, in dem vorherrschende Normen in der Gruppe die Anwendung von Fertigkeiten und Wissen ermutigen.</p> <p>Feedback: Formelle und informelle Rückmeldungen über eine individuelle Arbeitsleistung.</p>
-------------------------------	---	---

Das LTSI mit seinen 16 transferrelevanten Faktoren wurde vom Englischen ins Deutsche übersetzt und von Kauffeld et al. (2007) in einer Studie auf die psychometrische Güte überprüft. Neben dem englischen Original und der deutschen Übersetzung gibt es mittlerweile 16 überprüfte Versionen in 14 verschiedenen Sprachen. Der ursprüngliche Fragebogen umfasst 67 Items und die Teilnehmer werden gebeten, ihre Antwort auf einer 5-stufigen Skala von 1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 5 (trifft völlig zu) anzugeben. Die gegebenen Antworten können anschliessend den verschiedenen Skalen, welche in der Tabelle 2 ersichtlich sind, zugeordnet werden.

Mittlerweile wurden weitere Studien mit den LTSI durchgeführt, um die Ergebnisse zu replizieren und das Instrument zu validieren weitere Studien mit dem LTSI durchgeführt. Dabei bestätigten die Ergebnisse, dass das 16-Faktoren-Modell stark unterstützt wird. Zudem konnte dank diesen Untersuchungen eine kürzere Version mit nur 48 Items erzeugt werden, ohne dass die wesentlichen Merkmale verloren gingen. Die Verkürzung des Fragebogens erhöht gleichzeitig die Akzeptanz beim Anwender, diesen auszufüllen. In der vorliegenden Arbeit wird mit der verkürzten Version des LTSI gearbeitet.

Laut Kauffeld et al. (2007) kann einzig dieses als validiertes Instrument bezeichnet werden, mit dem man umfassend Lerntransfer-System-Faktoren messen kann.

In der Einleitung wurde bereits erwähnt, dass die Evaluation des Lernerfolgs alleine nicht ausreicht. Wenn der Lernerfolg nicht wie gewünscht eintritt, gilt es die Ursache zu analysieren. Das LTSI ermöglicht die Aufdeckung von transferförderlichen und transferhinderlichen Faktoren. Somit werden Ursachen für den mangelnden oder wünschenswerten Transfererfolg geliefert. Somit können Trainingsmassnahmen entsprechend dem Resultat optimiert und angepasst werden. Aufgrund dessen wurde die deutsche Version des LTSI (GLTSI) bei der Entwicklung des neuen Evaluationsinstruments für die Polizeischule berücksichtigt.

Die Klärung der Begrifflichkeit von Lernerfolg bzw. Lerntransfer ermöglicht in einem nächsten Schritt die Bestimmung des Evaluationsprozesses an der Polizeischule. Dafür wird in kommandem Abschnitt der Begriff der Evaluation definiert und festgehalten, um dessen Prozess und Zweck verständlich zu machen.

4.2 Evaluation

4.2.1 Begriffsdefinition

In der Literatur lassen sich verschiedene Definitionen für den Begriff „Evaluation“ finden. Gemäss Stockmann (2007) stellt die Evaluation in seiner allgemeinsten Form eine Bewertung oder Beurteilung eines Sachverhalts oder des Objekts auf der Basis von Informationen dar. Die Bedeutung des Begriffes stammt aus dem Lateinischen und setzt sich laut Stockmann (2007) aus dem Wort „valor“ (=Wert) und der Vorsilbe „e“ bzw. „ex“ (=aus) zusammen. Im Rahmen einer wissenschaftlichen Evaluation ist weniger das intuitive Bewerten gemeint, sondern mehr der systematische und geplante Einsatz verschiedener Modelle, Strategien und Methoden der Bewertung (Wesseler, 2011).

Um den Evaluationsbegriff für die vorliegende Arbeit treffend einzuordnen, eignet sich die Definition des Begriffes Evaluation von Tergan (2000), welche das Ziel der Qualitätssteigerung von Bildungsangeboten in den Vordergrund stellt. Der Autor sieht die Evaluation als eine systematische und zielgerichtete Sammlung, Analyse und Bewertung von Daten zur Qualitätssicherung und Qualitätskontrolle. „Sie gilt der Beurteilung von Planung, Entwicklung, Gestaltung und Einsatz von Bildungsangeboten bzw. einzelnen Massnahmen dieser Angebote (Methoden, Medien, Programme, Programmteile) unter den Aspekten von Qualität, Funktionalität, Wirkungen, Effizienz und Nutzen“ (Tergan, 2000, S. 23).

4.2.2 Funktionen der Evaluation

Gemäss Tergan (2000) lassen sich verschiedene, einander ergänzende und teilweise überschneidende Funktionen von Evaluation unterscheiden. Diese unterschiedlichen Funktionen werden als Übersicht in der Tabelle 3 dargestellt und anschliessend erläutert.

Tabelle 3: Funktionen der Evaluation (Eigene Darstellung, 2015)

Funktionen	Beschreibung
Strategisch-politische Funktion	Sinn und Nutzen eines Bildungsmediums bzw. -programms wird nach aussen begründet
Kontroll- und Entscheidungsfunktion	Schwachstellen bei der Entwicklung eines Bildungsmediums bzw. -programms werden aufgedeckt
Erkenntnisfunktion	Erkenntnisse über Effekte eines Bildungsmediums bzw. -programms werden sichtbar gemacht

Die **strategisch-politische Funktion** einer Evaluation ist den Sinn und Nutzen eines Bildungsmediums bzw. -programms gegenüber Bildungsträgern, fördernden Institutionen, der Öffentlichkeit sowie potentiellen Anwendern aufzuzeigen.

Unter der **Kontroll- und Entscheidungsfunktion** von Evaluation ist sowohl ein kurz- als auch ein längerfristiger Optimierungsprozess eines Bildungsprogramms zu verstehen, der auf ständiger Kontrolle und Entscheidungen gründet. Demnach zielt die Evaluation hier darauf ab, Schwachstellen bei der Entwicklung des Bildungsprogramms selber aufzudecken und zu beheben.

Die **Erkenntnisfunktion** von Evaluation kommt dann zum Tragen, wenn die Evaluation dazu dient, Erkenntnisse über Effekte eines Bildungsprogramms zu generieren. Als Beispiele sind Akzeptanz, Lernerfolg oder praktische Auswirkungen in einem Betrieb zu nennen.

Tergan (2000) beschreibt zudem weitere Funktionen von Evaluation, die sich auf die Beurteilung der Qualität von Bildungssoftware beziehen. Auf diese Funktionen wird in dieser Arbeit nicht weiter eingegangen.

4.2.3 Evaluationsdesign

Bei jeder Evaluation muss vorgängig entschieden werden, in welcher Form die Hypothese geprüft werden soll. In der Evaluationsforschung werden die experimentelle und die quasi-experimentelle Vorgehensweisen oft praktiziert, wogegen in der Praxis die nicht experimentelle Vorgehensweise vorherrscht (Bortz & Döring, 1995).

Experimentelle Evaluation

Ganz allgemein wird bei einem Experiment der Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung überprüft. Wird bei der Evaluation ein experimentelles Vorgehen gewählt, muss eine Kausalhypothese formuliert werden. Die Kausalhypothese ist eine vorgängig getroffene Annahme über einen Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung. Die Messungen sollten standardisiert, also auf dieselbe Weise, an jeweils unterschiedlichen Untersuchungsgruppen durchgeführt werden. Des Weiteren müssen mögliche Störfaktoren kontrolliert oder eliminiert werden. Experimental- und Kontrollgruppe wer-

den im Rahmen eines Experiments randomisiert. Dies bedeutet, dass eine Zufallsauswahl der Probanden stattfindet und diese in eine Gruppe mit Intervention (=Experimentalgruppe) und in eine Gruppe ohne Intervention (=Kontrollgruppe) eingeteilt werden (Stockmann & Meyer, 2010).

Gruber und Harteis (2008) untersuchen das Lernen und Lehren im Erwachsenenalter und beschreiben, dass in der experimentellen Evaluation die Wirkung ausgewählter Aspekte einer Bildungsmassnahme zu erforschen versucht wird. Dazu werden alle Durchführungsbedingungen bei verschiedenen Zuständen (Treatments) der untersuchten Variablen konstant gehalten. Nur so kann gewährleistet werden, dass die unterschiedlichen Resultate auf die variierenden Zustände zurückzuführen sind.

Quasi-experimentelle Evaluation

Die experimentelle Evaluation wird in der Erwachsenenbildung und Weiterbildung kaum angewandt, da eine geeignete Auswahl der Versuchspersonen meist nicht möglich ist und die Lernenden einer Bildungsmassnahme nicht versuchstheoretischen Vorgaben entsprechen.

Ein quasi-experimentelles Design ist dann gegeben, wenn zwar keine gleichen Rahmenbedingungen zwischen den verschiedenen Treatments herrschen, die Unterschiede jedoch kontrolliert werden können. Somit wird bei diesem Vorgehen die Wirkung verschiedener Treatments unter ähnlichen Bedingungen gemessen (Gruber & Harteis, 2008).

Nicht-experimentelle Evaluation

Die nicht-experimentelle Evaluation verzichtet auf den Vergleich der Wirkung verschiedener Treatments und ist somit eine weniger arbeitsintensive und kostengünstigere Vorgehensweise. Das Ziel ist es, die Wirksamkeit der untersuchten Variablen ohne Manipulation der Bedingungen zu erfassen. Dies kann mit geeigneten Instrumenten erfolgen, mit welchen die Lernenden in Bildungsmassnahmen untersucht werden (Gruber & Harteis, 2008).

4.2.4 Formen der Evaluation

Evaluationsuntersuchungen können ganz unterschiedlicher Form und Gestalt sein. So unterscheidet man nach Wottawa und Thierau (2003) zwischen der formativen und der summativen Evaluation.

Die **formative Evaluation** dient der Qualitätssicherung. Das primäre Ziel ist es, die Personalentwicklung zu steuern und zu optimieren (Solga, 2011). Somit wird sichergestellt, dass bei Massnahmen, die sich in der Vorbereitungs-, Entwicklungs- oder Pilotphase befinden, frühzeitig Schwachstellen erkannt und ausgebessert werden können. Bei der formativen Evaluation wird prozessbegleitend vorgegangen. Durch die stete Bereitstellung von Informationen soll eine Optimierung bzw. Verbesserung erzielt werden (Wottawa & Thierau, 2003). Laut Tergan (2000) werden bei formativen Evaluationen vielfach Methoden eingesetzt, die relativ rasch relevante Daten für Entscheidungen liefern. Dies hat zur Folge, dass häufig weniger aufwändige, flexible und damit auch relativ informelle Methoden der Evaluation angewandt werden. Als beispielhafte Methoden der formativen Evaluation können Protokolle, Interviews oder Expertenratings genannt werden (Tergan, 2000).

Im Gegensatz zur formativen dient die **summative Evaluation** zur bilanzierenden Bewertung von bereits abgeschlossenen Massnahmen. Dabei werden Qualität, Wirkungen und Nutzen eines Bildungsangebots kontrolliert. Mithilfe einer summativen Evaluation wird untersucht, ob ein Bildungsangebot bzw. einzelne Komponenten des Angebots bestimmten Erwartungen in der praktischen Anwendung gerecht werden (Wottawa & Thierau, 2003). Das Ziel ist es demnach, festzustellen, ob das Angebot tatsächlich so erfolgreich ist, wie man es erwartet hat. Wichtig bei der summativen Evaluation ist die Erkenntnisgewinnung (Tergan, 2000). „Methoden der summativen Evaluation sind Wirkungsanalysen. Diese beziehen sich vor allem auf Akzeptanz, Lernerfolg, Transferierbarkeit des Wissens auf Anwendungssituationen sowie auf die Effizienz und den Nutzen einer Bildungsmaßnahme im praktischen Anwendungskontext“ (Tergan, 2000, S. 26).

Ferner unterscheidet man die **interne Evaluation** von der **externen Evaluation**. Bei der internen Evaluation wird von den Beteiligten selbst überprüft, ob man die gesetzten Ziele auch erreicht hat. Die externe Evaluation wird von aussenstehenden, unabhängigen Fachleuten durchgeführt (Hany, 2008).

Hinsichtlich des Objektes der Evaluation kann man zwischen **personenbezogener, programmbezogener und systembezogener Evaluation** unterscheiden. Die personenbezogene Evaluation bezieht sich auf einzelne Lehrpersonen, bei der programmbezogenen Evaluation werden Trainingsprogramme beurteilt und die systembezogene Evaluation berücksichtigt die Gesamtheit einer Bildungsorganisation (Hany, 2008).

Zudem wird in Bezug auf die Bewertungskriterien der **vergleichsorientierte Ansatz**, bei dem das beste Programm unter mehreren Kandidaten gesucht wird, und der **kriteriumsorientierte Ansatz**, bei dem ein Programm im Hinblick auf vordefinierte Optimalzustände bewertet wird, unterschieden (Hany, 2008).

Des Weiteren unterscheidet Kauffeld (2010) die **prozessbezogene** und die **ergebnisbezogene Evaluation**. Das Ziel der prozessbezogenen Evaluation ist die Identifikation und Überprüfung von Einflussfaktoren auf die Wirksamkeit einer Massnahme. Die Kenntnis von transferfördernden bzw. transferhemmenden Faktoren erlaubt es, Trainingsmassnahmen zu verbessern und deren Wirksamkeit zu erhöhen. Die ergebnisbezogene Evaluation hat die Überprüfung der Wirksamkeit einer Massnahme zum Ziel. Die Ergebnisse dienen dazu, den Einsatz eines bestimmten Trainings zu rechtfertigen. Weiter dienen die Ergebnisse als Entscheidungsgrundlage, um die Ausweitung oder Einstellung eines Programmes zu begründen.

4.2.5 Evaluationsmethoden

Bei der Durchführung einer Evaluation stehen laut Gruber und Harteis (2008) grundsätzlich alle Untersuchungsmethoden und Datenanalysen aus der empirischen Sozialforschung zur Verfügung. Dabei ist die Unterscheidung in qualitative und quantitative Verfahren die grundlegendste. Meistens wird bei Evaluationen eine Kombination beider Verfahrensklassen angestrebt. Zu den traditionellen Formen der Evaluation gehören beispielsweise der Fragebogen und das Interview. Es können jedoch auch Lerntagebücher, creative writing oder Videographie zum Einsatz kommen. Laut Tergan (2000) gehö-

ren unter dem Aspekt der Qualitätssicherung die Dokumentenanalyse, die Befragung, die Beobachtung, das Verhaltensrecording, Tests und die empirische Untersuchung zu den bedeutsamsten Erhebungsmethoden.

4.2.6 Evaluation der Personalentwicklung

Um die vorliegende Arbeit konkret einordnen zu können, werden im Folgenden die verschiedenen Urteilsbereiche der Evaluation in der Personalentwicklung (PE) nach Solga (2011) vorgestellt. Folgende drei Bereiche gibt es:

- die initiale Entwicklung einer Programmkonzeption
- die Umsetzung der Konzeption, also die Programmdurchführung
- die erzielten Programmerfolge (Nutzen und Wirtschaftlichkeit)

Dabei wird gelegentlich auch von Input-, Prozess- und Output-Evaluation gesprochen. Die formative Evaluation kommt bei der Programmkonzeption und bei der Programmdurchführung zum Zuge. Sie ist Input-Evaluation und/oder Prozess-Evaluation. Die summative Evaluation betrachtet den Nutzen und die Wirtschaftlichkeit von PE-Massnahmen und ist deshalb Output-Evaluation. Wie in Abbildung 3 ersichtlich, sind diese Zuschreibungen jedoch nicht ganz trennscharf.

Anhand der Abbildung 3 kann man erkennen, dass der formativen und der summativen Evaluation konkrete Evaluationsaufgaben zugeordnet sind. Die Darstellung von Solga (2011) zeigt einen idealtypischen Handlungsablauf bei der Evaluation eines PE-Programms. Daraus ergeben sich sechs konkrete Aufgabenbereiche. Bei der *Zielanalyse* wird überprüft, ob die Einbindung des ermittelten PE-Bedarfs in die strategischen Organisationsziele mit spezifischen Interventionszielen erfolgte. Die *Umfeldanalyse* beschäftigt sich mit den organisationalen Umgebungsbedingungen wie z.B. den verfügbaren Ressourcen etc. Bei der *Konzeptanalyse* werden die Didaktik und der Inhalt der PE-Massnahme von Experten überprüft. Die *Lehrprozessanalyse* fokussiert sich auf die Interaktionsprozesse zwischen den Teilnehmern und der Leitung während einer PE-Massnahme. Die *Wirksamkeitsanalyse* befasst sich mit den Effekten der Personalentwicklung. Angelehnt an Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006) werden dazu die Ebenen Reaktion, Lernen, Verhalten und Resultate untersucht. Die Wirksamkeitsanalyse bildet nach Solga (2011) den eigentlichen Kern der Evaluation. Mittels Kosten-Nutzen-Analysen wird zum Schluss die Effizienzanalyse vorgenommen.

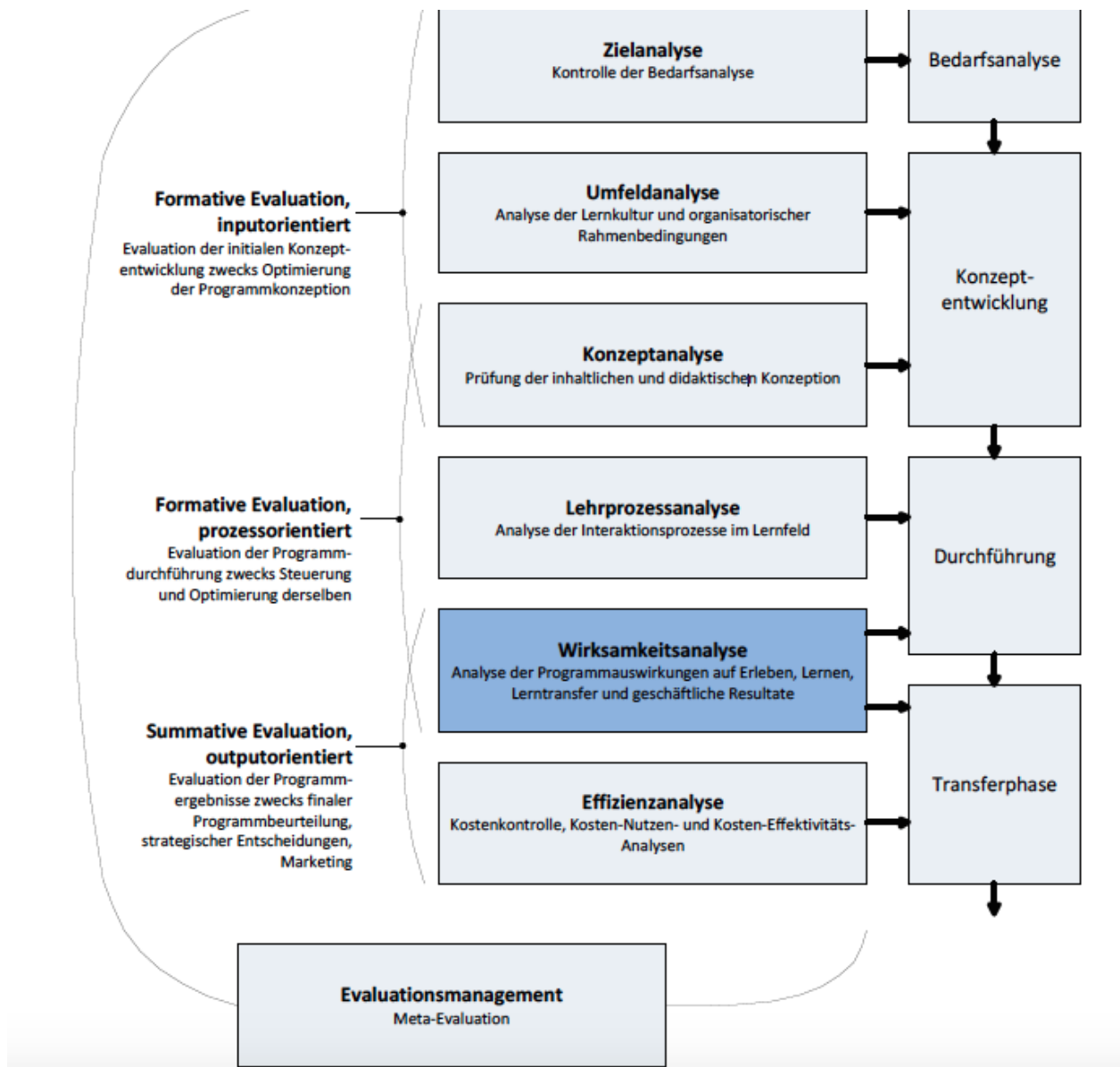


Abbildung 3: Funktionen und Aufgaben der Evaluation von Personalentwicklung (Solga, 2011, S. 373)

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich ausschliesslich mit der Wirksamkeitsanalyse, da bei den Teilnehmern der polizeilichen Grundausbildung eine Überprüfung des Lernerfolgs bzw. Lerntransfers stattfinden soll.

Welche der zuvor beschriebenen Aufgaben vorzunehmen sind, wird aufgrund des Evaluationszwecks bestimmt. Deshalb muss bei der Durchführung einer Evaluation bereits zu Beginn geklärt werden, wozu der Auftraggeber die Ergebnisse verwenden möchte. In Frage kommen beispielsweise eine Konzeptentwicklung oder auch eine Programmsteuerung. Die Evaluationsziele legen den organisatorischen und methodischen Ablauf der Datenerhebung und -auswertung fest. Damit diese vorgenommen werden können, wird ein Evaluationsmodell verwendet. Das Evaluationsmodell gibt gemäss Solga (2011) genau Auskunft über:

- die prozess- bzw. ergebnisorientierten **Evaluationskriterien**
- die **Instrumente**, mit deren Hilfe sie gemessen werden
- den forschungsmethodischen **Aufbau und Ablauf** der Untersuchung
- die **Personenstichprobe**, an der die Evaluation erfolgen soll
- die **Adressaten** der Evaluationsergebnisse und die Art und Weise der **Berichterstattung**

Nach Abschluss der Evaluation wird eine Meta-Evaluation empfohlen. Diese zeigt die Aussagekraft der Evaluationsergebnisse und allfällige Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Evaluationsmodells auf (Solga, 2011).

4.2.7 Das Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006)

Die Wirksamkeitsanalyse eines Ausbildungsprogramms ist integraler Bestandteil dieser Arbeit, weshalb in diesem Kapitel vertieft auf das Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick (1997, zitiert nach Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006) eingegangen wird. Kirkpatrick gehört zu den ersten Wissenschaftlern, die sich mit der Evaluation von Trainingsprogrammen und Massnahmen zur beruflichen Weiterentwicklung befassten. Der Autor und sein in den frühen 1960er Jahren entwickeltes Modell zählt heute noch zu den meist zitierten Ansätzen und hat später erschienene Modelle massgeblich beeinflusst (Hochholding, Rowold, & Schaper, 2008). Wie der Name des Modells bereits vermuten lässt, setzt es sich aus vier Ebenen zusammen. Gemäss Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006) können Trainingsprogramme auf den Ebenen Reaktion, Lernen, Verhalten und Resultate evaluiert werden. Da es bei diesem Modell zu Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Ebenen kommt, sind alle Ebenen in gleichem Masse wichtig. Deshalb sollte bei der Evaluation von Trainings oder Weiterbildungsmassnahmen alle vier Ebenen berücksichtigt werden. Im Folgenden werden nun die vier Ebenen nach Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006) vorgestellt:

1. Ebene -> Reaktion: Wie das Wort bereits impliziert, misst die Evaluation auf der ersten Ebene die Reaktion der Teilnehmer auf das Trainingsprogramm. Die beiden Autoren nennen es auch das Evaluieren der Kundenzufriedenheit. Diese ist sowohl für unternehmensexterne aber auch für unternehmensinterne Trainingsprogramme wichtig.

2. Ebene -> Lernen: Lernen kann definiert werden, in dem das Ausmass der Verhaltensänderung, des Wissenszuwachses und/oder der Steigerung der Fertigkeiten der Teilnehmer beurteilt wird. Das sind die drei Aspekte, die ein Trainingsprogramm erreichen kann. Die zweite Ebene enthält demnach die Kriterien, mit welchen das Verständnis und die Aneignung der Trainingsinhalte erfasst werden. Lernerfolge werden oft unmittelbar nach dem Training z.B. mittels Wissenstest, simulativen Übungen oder situativen Interviews gemessen.

3. Ebene -> Verhalten: Auf der dritten Ebene wird überprüft, ob sich die Trainingsinterventionen auf die individuellen arbeitsbezogenen Verhaltensebene auswirkt. Konkret wird geprüft, ob eine Umsetzung des Gelernten am Arbeitsplatz stattfindet (Lerntransfer). Der Lerntransfer kann anhand von Rol-

lenspielen, Arbeitsproben oder psychometrisch geprüften Instrumenten (z.B. MEI oder LTSI) ermittelt werden.

4. Ebene -> Resultate: Auf der letzten Modellebene werden die Resultate gemessen, die aufgrund der Teilnahme des Programmes entstanden sind. Dabei handelt es sich um die betrieblichen Kennzahlen (z.B. erhöhte Produktivität, bessere Qualität oder geringere Kosten), die aufgrund von organisationalen Leistungskriterien gemessen werden. Dabei wird ermittelt, welche Ziele erreicht wurden und ob das Trainingsprogramm als Ganzes eher positiv oder negativ ausfällt.

4.2.8 Das Massnahmen-Erfolgs-Inventar (MEI)

Das Massnahmen-Erfolgs-Inventar (MEI) ist ein Instrument zur systematischen Überprüfung der Wirksamkeit von Trainings- und Weiterbildungsmassnahmen. Mit diesem Instrument lässt sich der Fortbildungserfolg ökonomisch messen. Es wurde entwickelt, da die meisten Unternehmen nach einer Weiterbildungsmassnahme nur das Feedback der Teilnehmer zur Zufriedenheit einholen. „Aussagen über die Effektivität der Weiterbildung, d.h. ihrer Auswirkungen auf die berufliche Handlungskompetenz der Mitarbeiter und den Unternehmenserfolg, lassen sich hieraus jedoch nicht ableiten“ (Kauffeld, Brennecke, & Stark, 2009, S. 56). Mit dem MEI wurde diesem Problem Abhilfe geschaffen. Als Rahmenmodell des MEI dient das bereits vorgestellte Vier-Ebenen-Modell der Trainingsevaluation von Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006). Kauffeld (2010) führt die vier Ebenen mit zugehörigen Skalen und Beispielaussagen in einer Tabelle auf (vgl. Tabelle 4). Wie Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006) unterscheidet die Autorin zwischen *Zufriedenheitserfolg* (Reaktion), *Lernerfolg* (Lernen), *Transfererfolg* (Verhalten) und *Unternehmenserfolg* (Organisation). Kauffeld (2010) unterscheidet zudem zwischen trainingsinternen und trainingsexternen Kriterien und ordnet diese dem Lernfeld und Anwendungsfeld unter. Die Ebenen *Reaktion* und *Lernen* gehören zu den trainingsinternen Kriterien und somit zum Lernfeld. Die Ebenen *Verhalten* und *Organisation* gehören im Gegensatz dazu zu den trainingsexternen Kriterien und werden dem Anwendungsfeld untergeordnet. Das MEI umfasst insgesamt 22 Items und wird von den Trainingsteilnehmern nach dem Training ausgefüllt (Kauffeld et al., 2009).

Tabelle 4: Skalen des Massnahmen-Erfolgs-Inventars (MEI) (Kauffeld, 2010, S. 119)

	Ebene	Skala	Beispielaussage
Lernfeld: Trainingsinterne Kriterien	Reaktion	Zufriedenheit	Das Training hat mir sehr gut gefallen.
		Nützlichkeit	Das Training ist nützlich für meine Arbeit.
	Lernen	Lernen	Durch das Training habe ich viel gelernt.
		Positive Einstellung	Meine Einstellung zu den Trainingsinhalten hat sich positiv verändert.
Arbeitsfeld: Trainingsexterne Kriterien	Verhalten/Transfer	Anwendung in der Praxis	Die im Training erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten nutze ich in meiner täglichen Arbeit.
		Kompetenzen	Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz
	Organisation	Organisationale Ergebnisse	Durch die Anwendung der Trainingsinhalte hat sich die Qualität meiner Arbeit verbessert.

Das MEI stellt somit ebenfalls ein nützliches Instrument dar, das für die Messung des Lerntransfers eingesetzt werden kann. Da das MEI für die ergebnisbezogene Evaluation eingesetzt wird und das GLTSI für die prozessbezogene Evaluation, werden beide Instrumente bei der Entwicklung des neuen Evaluationsinstruments berücksichtigt.

5. Methodisches Vorgehen

Da es sich bei der vorliegenden Arbeit um einen konzeptionellen Auftrag handelt, baut das methodische Vorgehen auf dem Vier-Phasen-Modell einer Projektabwicklung auf. Das Phasenmodell dient dazu, die einzelnen Prozessschritte der Entwicklung des Evaluationsinstruments in überschaubare Phasen zu unterteilen (Jenny, 2014). Somit kann in jeder Phase der Überblick über die doch recht komplexe Aufgabenstellung behalten werden. Dank dem Modell kann zudem das Risiko einer Produktfehlentwicklung verringert werden, da nach jeder Phase ein Feedback vom Kunden eingeholt wird. Die vier Phasen sind in der Abbildung 4 nach Jenny (2014, S. 54) dargestellt und werden im nachfolgenden Kapitel kurz beschrieben. Die Vorphase „Projektimpuls“ und die Nachphase „Nutzung“ gehören nicht zu den eigentlichen Projektphasen und werden deshalb nicht beschrieben. Dennoch sind sie angesichts einer vollständigen Umsetzung des Projektes wichtig.

5.1 Erklärung des Vier-Phasen-Modell's

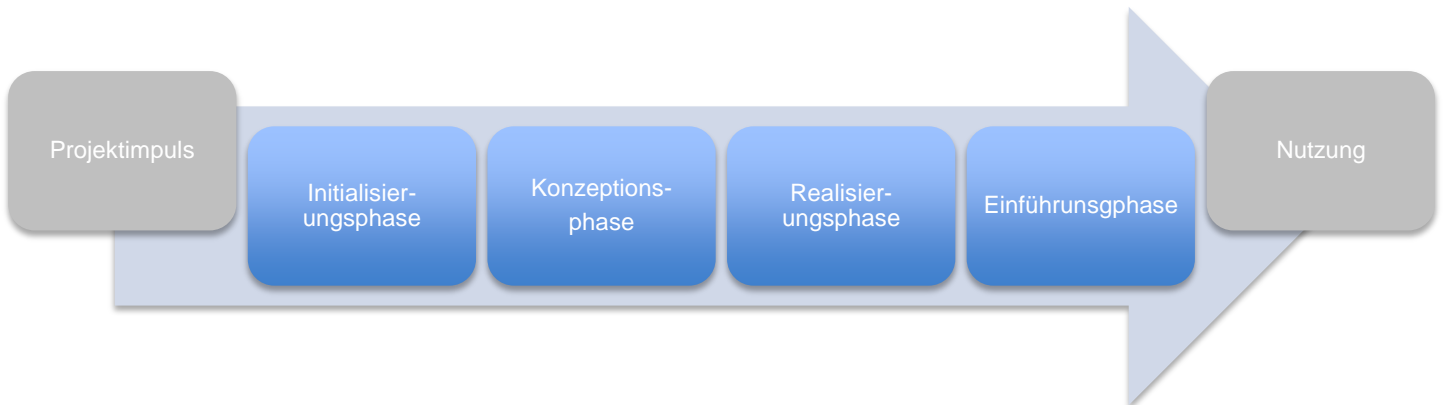


Abbildung 4: Ein Vier-Phasenmodell der Projektentwicklung (Jenny, 2014, S. 54)

Initialisierungsphase

Das Ziel der Initialisierungsphase besteht gemäss Jenny (2014) darin, die Anforderungen des Auftraggebers formal festzuhalten. Des Weiteren wird in dieser Phase festgestellt, ob der Impuls wirklich zu einem Projekt reicht und ob das Bedürfnis über die normale Linie abgehandelt werden kann. In dieser Phase werden die Anforderungen und Zielsetzungen festgehalten.

Konzeptionsphase

Das Ziel der Konzeptionsphase ist es, die im Projektauftrag festgehaltenen Anforderungen konzeptionell zu verarbeiten und Lösungsvorschläge zu formulieren. Diese Phase könnte man auch als „Denkphase“ bezeichnen. Es wird konkret überlegt, wie die Lösung aussehen sollte. Wenn man dieser Phase zu wenig Bedeutung beimisst, könnte es sein, dass man sich in der Komplexität des Projekts verirrt. In dieser Phase wird entschieden, wie man es tun will (Jenny, 2014).

Realisierungsphase

In dieser Phase werden die Vorbereitungsarbeiten aus der Konzeptionsphase realisiert. Das heisst, dass beispielsweise bei einem Bauprojekt gemäss den Plänen, die in der Konzeptionsphase entwickelt wurden, gebaut wird. In dieser Phase wird entschieden, ob man das Umgesetzte so einführen will (Jenny, 2014).

Einführungsphase

In der Einführungsphase wird das neu entwickelte Produkt für den Gebrauch, Verkauf etc. freigegeben. Nebst der Einführungstätigkeit wird in dieser Phase das Projekt aufgelöst. Damit wird die Projektlaufzeit abgeschlossen. „Ein Projekt kann erst dann aufgelöst werden, wenn alle für den Systemunterhalt erforderlichen Grundlagen erstellt wurden respektive wenn der Auftraggeber das Projekt offiziell für abgeschlossen erklärt“ (Jenny, 2014, S. 55). In dieser Phase wird entschieden, ob das Projekt den Leistungsauftrag erfüllt hat.

5.2 Methodisches Vorgehen angelehnt an das Vier-Phasen-Modell

Der eigens entwickelte Vorgehensplan (vgl. Abbildung 5) soll aufzeigen, wie in der vorliegenden Arbeit die Instrumentenentwicklung erfolgte und die dafür notwendigen Daten erhoben wurden. Neben der Literaturrecherche kamen für die Datenerhebung mehrere Methoden zum Einsatz. Dies sind die Dokumentenanalyse, Expertenbefragungen, die Durchführung eines Workshops sowie eine deskriptiv statistische Datenauswertung der Pilotphase. Beim methodischen Vorgehen wurde sehr darauf geachtet, dass die betroffenen Schlüsselpersonen bei der Entwicklung des neuen Instruments mit einbezogen wurden. Gemäss Doppler und Lauterburg (2014) ist das Integrieren der Betroffenen eine der wichtigsten Voraussetzungen für das Gelingen von Change-Vorhaben. Die Einführung des neuen Evaluationsinstruments kann mit einem Change-Vorhaben verglichen werden. Aufgrund des Konzepts der Partizipation wurden die Betroffenen zu Beteiligten gemacht. Somit wurde vermieden, dass das neue Instrument auf Widerstand stösst und eine Abwehrhaltung bei der Umsetzung eingenommen wird (Doppler & Lauterburg, 2014). Zudem sollte die Entwicklung des Instruments möglichst praxisnah erfolgen und die Bedürfnisse des Kunden bzw. des Abnehmers stets berücksichtigt werden. Nachfolgend werden die einzelnen Schritte des Untersuchungsplans erläutert und eine Begründung der verwendeten Methode angegeben.

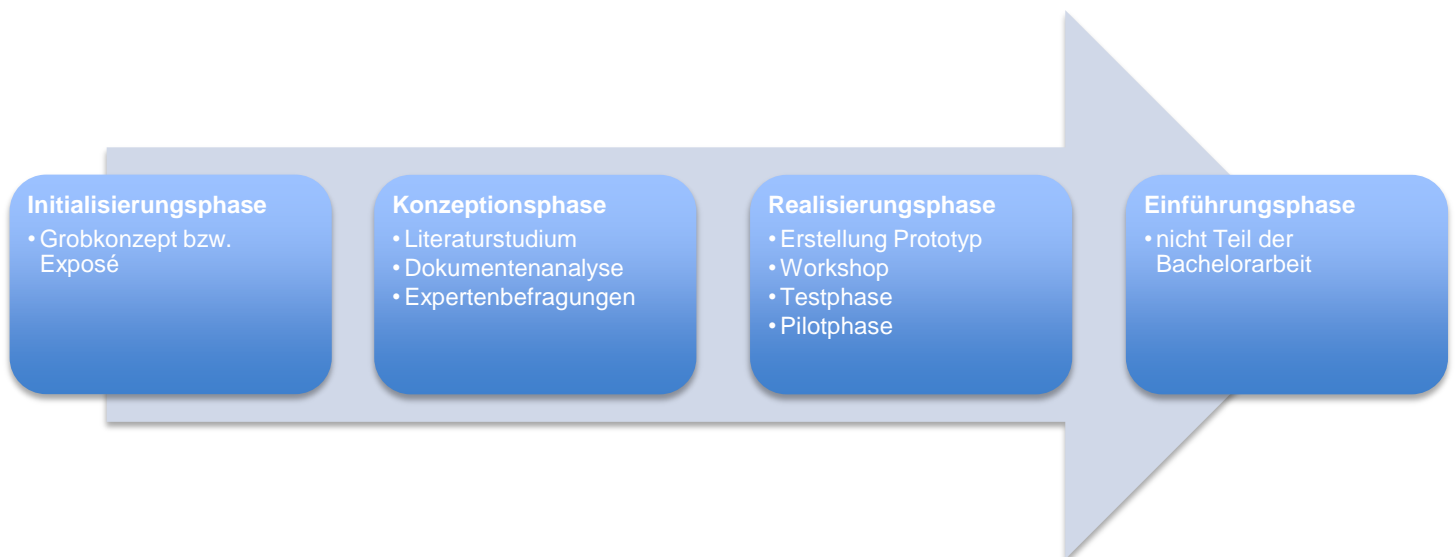


Abbildung 5: Vier-Phasenmodell (Eigene Darstellung, 2015)

5.2.1 Initialisierungsphase

In der Initialisierungsphase wurden die Anforderungen des Auftraggebers formal festgehalten. Dazu wurde nach dem ersten Treffen mit dem Praxispartner ein Grobkonzept entwickelt. In diesem wurden das Thema, Ziel, Vorgehen, die Abgrenzung und die Rahmenbedingungen der Arbeit festgehalten. Darauf aufbauend wurde anschliessend das Exposé der Thesis erstellt. In dieser Phase wurde entschieden, was getan werden soll.

5.2.2 Konzeptionsphase

Literaturstudium

Um die theoretischen Grundlagen der Evaluation sowie des Lernerfolgs zu erarbeiten, wurde zu Beginn der Arbeit eine Literaturrecherche durchgeführt. Diese diente dazu, die relevanten Theorien und Modelle der Evaluations- und Lernforschung zu beschreiben und zu diskutieren. Zudem wurden auf der theoretischen Grundlage aufbauend zwei bereits bestehende und in der Praxis angewandte Instrumente zur Evaluation von Trainingsmassnahmen (MEI & LTSI) vorgestellt. Teile der beiden Instrumente wurden in der Erarbeitung des Prototyps des neuen Evaluationsinstruments berücksichtigt und verwendet. Das Literaturstudium stellt somit eine wichtige Basis der Instrumentenentwicklung dar.

Durchführung Dokumentenanalyse

Die Dokumentenanalyse hatte zum Ziel, den IST-Zustand betreffend der Evaluation der polizeilichen Grundausbildung zu erfassen. Dazu wurden aktuelle Dokumente der IPH Hitzkirch, die im Zusammenhang mit der Evaluation der polizeilichen Grundausbildung eingesetzt werden, verwendet. Die Dokumente wurden in Form einer Tabelle zusammengetragen, um einen Überblick über die aktuellen und ehemaligen Evaluationsdokumente zu erhalten. Des Weiteren diente die Analyse von internen Dokumenten dazu, ein Gesamtbild der Polizeischule zu gewinnen. Die Analyse von externen Dokumenten sollte zur Ideenfindung dienen, wie das neue Instrument aufgebaut werden könnte und welche Themen bei der Evaluation eines Bildungsangebots besonders wichtig sind. Die für die vorliegende Thesis relevanten Informationen wurden aus folgenden Dokumenten entnommen: Rahmenlehrplan der IPH Hitzkirch, diverse aktuell eingesetzte und alte Fragebögen zur Qualitätssicherung der IPH Hitzkirch sowie Fragebögen zur Qualitätssicherung der Berufsschule Lenzburg.

Durchführung Expertenbefragungen

Die Expertenbefragungen dienten als Grundlage für die Erarbeitung des Prototyps des neuen Evaluationsinstruments. Diese Methode wurde eingesetzt, um Informationen von Personen zu erhalten, die auf dem Gebiet der Qualitätssicherung besonders fachkundig sind und über einen grossen Anteil an Praxis- und Handlungswissen verfügen (Flick, 2011). Insgesamt wurden fünf Befragungen mit zwei Experten der IPH Hitzkirch durchgeführt. Bei drei von diesen fünf Expertengesprächen war das Vorgehen explorativ. Diese Gespräche dienten zur Informationsbeschaffung und wurden mit den Experten einzeln geführt. Sie dienten zur Erstellung des eigentlichen Befragungsleitfadens, mittels welchem konkrete Fragen zum neuen Evaluationsinstrument zusammengefasst und mit beiden Experten gemeinsam in zwei weiteren Terminen besprochen wurden (vgl. Anhang). Der Leitfaden für die Expertenbefragung wurde dazu in die Themenblöcke Allgemeines, Inhalt und Form des Fragebogens gegliedert. Im Allgemeinen Teil ging es um die Abklärung, welche Personen den Fragebogen ausfüllen sollen, zu welchem Zeitpunkt und wie viel Zeit die Bearbeitung des Fragebogens in Anspruch nehmen darf. Der Inhalt des Fragebogens war ein sehr zentrales und wichtiges Thema. Das Ziel der Expertenbefragungen war es, dass aufgrund der gesammelten Informationen ein erster Vorschlag des neuen Evaluationsinstruments ausgearbeitet werden konnte.

5.2.3 Realisierungsphase

Erstellung Prototyp

Aus der Literaturrecherche konnte die Erkenntnis gewonnen werden, dass für einen positiven Lerntransfer nicht nur das Training selbst, sondern auch die Rahmenbedingungen des Trainings und der Arbeitsumgebung sowie die Teilnehmermerkmale von grosser Bedeutung sind. Deshalb wurde bei der Erarbeitung des Prototyps darauf geachtet, dass nicht nur das Training selbst, sondern auch die anderen für den Lernerfolg relevanten Faktoren abgefragt werden. Als Basis für den Prototyp des neuen Evaluationsinstruments dienten Teile aus den bereits bestehenden Instrumenten zur Evaluation von Trainingsmassnahmen, MEI und GLTSI, sowie die Expertenbefragungen. Aus dem MEI und GLTSI wurden bestehende Fragen entnommen, die für die Lernerfolgsmessung der polizeilichen Grundausbildung relevant sind, und an die Gegebenheiten der IPH Hitzkirch angepasst. Die in den Expertengesprächen erarbeiteten Fragen bezüglich den erforderlichen Kompetenzen eines Polizisten wurden direkt übernommen. Damit die Fragen aus eben beschriebenen Bereichen sinnvoll angeordnet werden konnten, wurde der Fragebogen in drei Teile unterteilt. Der erste und zweite Teil des Fragebogens wurden nach dem Konzept des MEI aufgebaut. Der dritte Teil enthält Fragen aus dem GLTSI.

Die weitere Bearbeitung des Prototyps wurde bewusst nicht in einzelnen Expertengesprächen weitergeführt, sondern in einem Workshop mit mehreren Gruppenmitgliedern vorgenommen. Dieses Vorgehen hatte den Vorteil, dass sich die Teilnehmer während des Workshops absprechen konnten und damit ein gemeinsames Ziel für den Fragebogen definiert wurde. Ansonsten wäre es fast unmöglich gewesen, die unterschiedlichen Meinungen und Wünsche der verschiedenen Teilnehmer in ein- und demselben Evaluationsinstrument zu berücksichtigen und zu integrieren. Am Workshop-Tag mussten die Teilnehmer einen Konsens finden, wie das neue Evaluationsinstrument aussehen und welche Fragen es beinhalten soll. Mit der Durchführung des Workshops wurde das unter Punkt 5.2 erwähnte Change-Management berücksichtigt, da die Teilnehmer aktiv am neuen Evaluationsinstrument mitgearbeitet haben. Somit wurde eine mögliche Ablehnung der neuen Evaluation verhindert.

Durchführung Workshop

Der Workshop wurde in Form eines Arbeitstreffens organisiert, mit dem Ziel den Prototyp des Evaluationsinstruments weiterzuentwickeln. Gemäss Beermann, Schubach und Augart (2013) eignen sich Workshops, um Massnahmen für die Zukunft zu entwickeln, die im Arbeitsalltag umgesetzt werden. Zudem ist es sehr wichtig, die verschiedenen Anspruchsgruppen in das Vorhaben zu involvieren und sie an der Umsetzung teilhaben zu lassen. Durch die Beteiligung der Betroffenen ist die Bereitschaft vorhanden, bestimmte Massnahmen umzusetzen oder Veränderungen herbeizuführen. Mit der Durchführung des Workshops wurde genau dies bezweckt. Dadurch, dass die Beteiligten von vornherein in das Vorhaben eingebunden waren und sich einbringen konnten identifizierten sie sich entsprechend besser mit den erarbeiteten Massnahmen. Des Weiteren konnte durch das gemeinsame Arbeiten ein Gefühl der Zusammengehörigkeit entstehen, das im Alltag nur schwer herzustellen ist, da es sich um verschiedene Polizeikorps mit unterschiedlichen Standorten handelte, bei denen die Massnahme später umgesetzt werden soll. Die Teilnehmer des Workshops wurden durch die IPH Hitzkirch selbst auf-

geboten bzw. angeschrieben. Bei der Einladung der Teilnehmer wurde darauf geachtet, dass Personen von verschiedenen Standorten mit verschiedenen Funktionen angeschrieben wurden. Geplant war ein halbtägiger Workshop mit sechs Teilnehmenden, wobei sich ein Teilnehmer krankheitshalber abmeldete. Am Workshop teilgenommen haben schlussendlich fünf Personen mit folgenden Funktionen:

- Leiter Bildungsservices IPH Hitzkirch
- Leiter Aus- und Weiterbildung IPH Hitzkirch
- Ausbildungschef der Kantonspolizei Uri
- Leiter Kurswesen Luzerner Polizei
- Postenchef Kantonspolizei Aargau

Der Workshop fand in einem Sitzungszimmer der IPH in Hitzkirch statt. Geleitet wurde der Workshop durch die Verfasserin der vorliegenden Arbeit (nachfolgend Moderatorin genannt). Zu Beginn des Workshops wurden die Teilnehmer begrüsst und die Namensschilder verteilt. Danach folgte eine kurze Einführung ins Thema. Anschliessend wurde der Zeitplan des halbtägigen Workshops mithilfe einer Power-Point-Präsentation (vgl. Anhang) vorgestellt. Es folgte eine kurze Vorstellung der eigenen Person und das Thema und die Fragestellung der Bachelorarbeit. Die Bekanntgabe der Zielsetzung des Workshops war ein sehr zentraler Punkt der Präsentation. Bei einem Workshop gibt es zwei Ziele zu erreichen: das Ziel vom Workshop selbst und das Ziel in der Praxis (Beermann et al., 2013). Somit muss bei jedem Workshop zu Beginn definiert werden, welches Ergebnis am Ende des Tages stehen soll und was mit dem Ergebnis in der Praxis geschieht. Das Tagesziel war somit die Überarbeitung des Prototyps zu einem einsatzbereiten Evaluationsinstrument, welches den Lernerfolg misst. Das Ziel für die Praxis war die Anwendung des neuen Evaluationsinstruments in den einzelnen Korps. Damit das Tagesziel erreicht werden konnte, wurden seitens Moderatorin verschiedene Methoden zur Überarbeitung des Prototyps angewandt. Zu Beginn fand eine Diskussion in Kleingruppen über folgende Fragen statt:

- Welche Themen sind für die Evaluation der Grundausbildung wichtig? Bsp.: Verkehr
- Welche Kompetenzen sind im Berufsalltag eines Polizisten wichtig? Bsp.: Beherrscht die Verkehrsregelung

Nach Beendigung der Diskussion in den Kleingruppen wurden die Themen von der Moderatorin in einer Zurufrunde auf dem Flipchart gesammelt. Die gesammelten Themen dienten als Eckpfeiler bei der Überarbeitung des Fragebogens. Anschliessend wurde den Teilnehmern der bereits erarbeitete Prototyp ausgehändigt und dessen Aufbau erklärt. Dazu mussten das MEI und das LTSI vorgestellt und erklärt werden. Nach einer kurzen Kaffeepause ging es an die Überarbeitung des Fragebogens. Dabei standen folgende Aktivitäten im Vordergrund:

- Meinungen der Teilnehmer zum Fragebogen abholen (Aufbau, Gliederung, Länge, Darstellung)
- Zusätzliche Fragen zu Kompetenzen generieren, überarbeiten oder löschen

- Fragebogen mit erarbeiteten Themen aus der Zurufrunde abgleichen
- Sonstige Anpassungen vornehmen

Der Fragebogen wurde direkt während des Workshops von der Moderatorin überarbeitet und angepasst. Zum Schluss wurde gemeinsam mit den Teilnehmern das weitere Vorgehen besprochen und die Moderatorin dankte herzlich für die Teilnahme.

Nach dem Workshop wurde die Endversion des Fragebogens in elektronischer Form erfasst. Diese wurde von der Leiterin Evaluationen der IPH Hitzkirch vorgenommen. Der Fragebogen wurde anschliessend allen Workshop-Teilnehmern zugestellt, damit letzte Änderungswünsche entgegengenommen werden konnten.

Testphase

In der Testphase wurde der Fragebogen sechs ausgewählten Polizisten (drei ehemalige Auszubildende und drei direkte Vorgesetzte) aus dem Partnerkorps Luzern zugestellt, um diesen probenhalber auszufüllen. Weitere Angaben zur Stichprobe können nicht gemacht werden, da der Fragebogen anonym ausgefüllt wurde. Mit ihrer Hilfe konnten im Vorfeld der Erhebung Ungereimtheiten aus dem Weg geräumt werden. Damit die Testpersonen den Fragebogen beurteilen konnten, wurde neben der normalen Umfrage eine zweite Umfrage mit einem separaten Link generiert. In dieser konnten die Testpersonen ihre Meinung bezüglich der Anwendbarkeit und der Verständlichkeit des Fragebogens kundtun.

Pilotphase

Die Pilotphase wurde durchgeführt, um dem Praxispartner aufzuzeigen, wie die Ergebnisse der neu entwickelten Umfrage ausgewertet und dargestellt werden könnten. Somit wurde das Projekt zu Ende gedacht und mit der Pilotphase abgerundet. Für die Pilotphase stellte sich der Polizeikorps des Kantons Bern zur Verfügung. Der Fragebogen wurde 22 ehemaligen Auszubildenden und einem direkten Vorgesetzten mit der Bitte um Bearbeitung zugestellt. Es wurden ehemaligen Auszubildende gewählt, die die Polizeischule bereits vor einigen Jahren abgeschlossen hatten. Dies wurde deshalb gemacht, da die Polizeischule die erste richtige Umfrage noch in diesem Jahr mit den „frischen“ Abgängern durchführen will. Aus diesem Grund war es auch nicht möglich, eine grössere Anzahl an direkten Vorgesetzten anzuschreiben. Damit jedoch auch für die Evaluation der direkten Vorgesetzten einen Vorschlag für die Auswertung generiert werden konnte, wurden die Fragebögen aus der Testphase hinzugezogen. Die Auswertung der Ergebnisse erfolgte deskriptiv statistisch.

6. Ergebnisse der einzelnen Projektschritte

6.1 Ergebnis Literaturstudium

Aufgrund des Literaturstudiums und dem in der Initialisierungsphase des Projekts festgelegten Ziel der Bachelorarbeit konnten bereits zu Beginn wichtige Erkenntnisse bezüglich dem Aufbau und der Durch-

führung der Evaluation gewonnen werden. Die Funktion der neuen Evaluation dient klar der Erkenntnisfunktion, da Erkenntnisse über die Effekte der Grundausbildung gemacht werden sollen. Konkret handelt es sich bei den Effekten um den Lernerfolg, der sich bei den ehemaligen Auszubildenden nach der Grundausbildung zeigen soll. Da der Lernerfolg von den Auszubildenden der polizeilichen Grundausbildung nur ohne Manipulation der Bedingungen gemessen werden kann, eignete sich das Design der nicht-experimentellen Evaluation am besten. Als Form stellte sich die summative Evaluation als passend heraus, da die Wirkung des Bildungsangebots überprüft werden soll und dies eine bilanzierende Bewertung bereits abgeschlossener Massnahmen darstellt. Da ein Trainingsprogramm beurteilt wird, handelt es sich um eine programmbezogene Evaluation, welche kriteriums- und ergebnisorientiert ist. Zudem wird das Evaluationsinstrument in den Bereich der Wirksamkeitsanalyse eingeordnet, da das Instrument Auskunft über die Programmauswirkungen auf das Erleben, Lernen und den Lerntransfer geben soll.

6.2 Ergebnis Dokumentenanalyse

Das Ergebnis der Dokumentenanalyse ist die tabellarische Aufführung der bereits bestehenden Evaluationen, die an der IPH Hitzkirch im Zusammenhang mit der Grundausbildung durchgeführt werden. Insgesamt werden an der Polizeischule bereits sechs Evaluationen durchgeführt, die entweder von den Absolventen/innen, den Ausbilder/innen oder externen Beobachter/innen ausgefüllt werden. Die Tabelle 5 zeigt eine Übersicht der bestehenden Evaluationen. Die Dokumentenanalyse wurde vorgenommen, um zu entscheiden, ob die Einführung eines weiteren Evaluationsinstruments Sinn macht. Da mit dem neuen Instrument Aussagen über den Lerntransfer von der Grundausbildung in die Praxis gemacht werden sollen und keine der bestehenden Evaluationen dies berücksichtigt, wurde entschieden, dass es durchaus Sinn macht, ein neues Instrument zu entwickeln.

Tabelle 5: Bestehende Evaluationen IPH Hitzkirch (Eigene Darstellung, 2015)

Titel Evaluation	Ziel	Themenfelder	Anzahl Fragen	Auszufüllen von
Lernfeldumgebung IPH	Befragung wird gemacht, um zu erfahren, wie das Lernfeld erlebt wird	Gesamteindruck, Information, Unterricht, Infrastruktur	26	Absolventen
Protokoll Selbstevaluation	Selbstreflexion	Stärken und Schwächen	3	Ausbilder
Protokoll Hospitation	Bewertung der Ausbilder durch Beobachtung	Visualisierung, Zweckmässiges Klassenmanagement, Förderung und Forderung der Auszubildenden, Lehrmitteltreue, Rückmeldung	Offene Textfelder	Beobachtende
EVA – Ausbilder	Bewertung Ausbilder	Fachkompetenz, Erklärung komplexer Zusammenhänge, Verhalten gegenüber Auszubildenden, Unterrichtsgestaltung	6	Auszubildende
EVA – Fächer	Bewertung Fach	Lernstoff, Stoffmenge, Aktualität Lernstoff, Lehr- und Lernmittel	4	Ausbilder
Bericht Unterrichts-Hospitation	Bewertung des Unterrichts durch Beobachtung	Einhaltung Vorgaben, Unterrichtsgestaltung, Lernstoffmenge, Lernziel, Handlungskompetenzen, Lernumfeld, Unterrichtsklima	14	Beobachtende

6.3 Ergebnis Expertenbefragungen

Für den Polizeiberuf ist es von grösster Wichtigkeit, dass die im Alltag geforderten Kompetenzen beherrscht werden. Deshalb wurde in den Expertengesprächen entschieden, den Fokus auf die Kompetenzen zu legen und anhand derer zu überprüfen, ob die Umsetzung des in der Grundausbildung erworbenen Wissens in den Arbeitsalltag gelingt. Somit wurde sichergestellt, dass mit dem neuen Instrument Lernerfolg gemessen wird. Um die notwendigen Kompetenzen eines Polizisten

zu bestimmen, wurde der Rahmenlehrplan der IPH Hitzkirch verwendet. Im Rahmenlehrplan sind insgesamt 85 Kompetenzen aufgeführt, die in den Expertengesprächen für den Fragebogen reduziert wurden. Eine Reduzierung der Kompetenzen war deshalb sinnvoll, weil sich einige Kompetenzen aus dem Rahmenlehrplan überschneiden und so die Bearbeitungszeit des Fragebogens reduziert werden konnte. Als Ergebnis dieser Expertenbefragungen wurden folgende Punkte festgehalten:

Allgemeines:

- **Zeitpunkt:** Der Fragebogen wird 12 Monate nach Abschluss der Ausbildung ausgefüllt
- **Von wem:** Alle ehemalige Auszubildende füllen den Fragebogen aus
- **Anonymität:** Die Befragung erfolgt anonym, kann jedoch einem spezifischen Partnerkorps zugeordnet werden
- **Bearbeitungszeit:** Der Fragebogen soll nicht mehr als 20 Minuten in Anspruch nehmen (ev. verschiedene Fragebögen mit unterschiedlichen Schwerpunkten generieren)

Inhalt:

- **Ziel:** Mit dem Fragebogen soll ermittelt werden, ob die Grundausbildung einen Lernerfolg ermöglicht
- **Priorisierung Kompetenzen:**
 - Allgemeinbildung:
 - Klare Ausdrucksweise schriftlich und mündlich
 - Allgemeine Polizeifächer:
 - Rechte und Pflichten im Korps kennen (Arbeitgeber/Struktur/Anstellungsbedingungen)
 - Fahren mit Dienstfahrzeug, PC bedienen, Funkgerät nutzen
 - Polizeipsychologie/Psychosoziale Kompetenzen
 - Zielorientierte Kommunikation mit schwierigem Gegenüber
 - Eigene Belastungsgrenzen in Stresssituation ausloten
 - Recht
 - Rechtswissen vorhanden
 - Sichere Anwendung von strafprozessualen Vorschriften
 - Sicherheit
 - Persönliche Sicherheit
 - Sicherheit bei der Durchführung von Dienstfahrten
 - Kriminalistik
 - Personen- und Sachbeweise korrekt aufnehmen (Ermittlungsarbeit)
 - Sichere Abarbeitung einzelner Situationen (z.B. häusliche Gewalt, Raub, etc.)
 - Durchführung von Einvernahmen

Die Kompetenzen der Sparten Community Policing/Bürgernahe Polizeiarbeit, Berufsethik/Menschenrechte, Verkehr, Sport und Gesundheit und Einsatztraining werden im Fragebogen nicht berücksichtigt, da diese entweder bereits bei der Rekrutierung vorausgesetzt werden oder durch Kompetenzen in anderen Themenfeldern abgedeckt sind.

Form:

- **Antwortformat:** vorgegebene Antwortformate mit offenen Subfragen
- **Bewertungsskala:** Bewertung der Aussagen auf einer Likert Skala zwischen 1 und 4:
(1) stimme nicht zu, (2) stimme teilweise zu, (3) stimme mehrheitlich zu und (4) stimme zu.
Damit soll eine Tendenz zur Mitte vermieden werden.
- **Form:** Elektronisch

In einem nächsten Expertengespräch hat man die priorisierten Kompetenzen in konkrete Fragestellungen überführt. Das Ergebnis der Expertenbefragungen war die Generierung der Kompetenzfragen, die im Prototyp festgehalten wurden. Zudem wurde in den Expertengesprächen vereinbart, dass der Prototyp in einem Workshop mit Personen aus der Praxis weiterbearbeitet wird.

6.4 Ergebnis Erstellung Prototyp

Das Ergebnis der Erarbeitung des Prototyps war eine Kombination aus Fragen der bereits bestehenden Evaluationsinstrumente von Trainingsmassnahmen und Fragen aus den Expertengesprächen. Mit den Fragen aus dem MEI, welche im ersten und zweiten Teil des Fragebogens zu finden sind, wird der Erfolg sowohl im Lernfeld, als auch im Arbeitsfeld berücksichtigt. Bei der Polizeischule können die diversen Stadien der polizeilichen Grundausbildung und die Anwendung des Gelernten im Korps dem Arbeitsfeld zugeschrieben werden. Mit den Fragen aus dem LTSI, welche im dritten Teil des Fragebogens aufgeführt sind, werden transferrelevante Faktoren, die zur Optimierung des Trainingserfolgs verändert werden können, abgebildet.

Der **erste Teil** des Fragebogens soll über die Ebenen Reaktion, Lernen und Resultate bzw. Organisation Aufschluss geben. Die Fragen wurden aus dem MEI entnommen und auf die Polizeischule angepasst. Damit kann eruiert werden, ob ein Training wirksam ist oder nicht und weshalb. Bei der Auswahl wurde darauf geachtet, dass jede Ebene mit mindestens zwei Fragen abgedeckt ist. Zudem wurden sie so formuliert, dass bei dessen Auswertung die Zuschreibung zur Schule bzw. zum Korps möglich ist. Somit wurde sichergestellt, dass das neue Evaluationsinstrument der Subfragestellung der vorliegenden Thesis gerecht wird.

Im **zweiten Teil** des Fragebogens wurde die noch fehlende Ebene Verhalten/Transfer berücksichtigt. Aufgrund der Kompetenzfragen ist das neue Evaluationsinstrument spezifisch auf den Kunden zugeschnitten. Für diesen Part des Fragebogens wurden die in den Expertengesprächen erarbeiteten Kompetenzfragen herbeigezogen. Die Aufteilung der Items im ersten und zweiten Teil des Fragebogens kann man der Tabelle 6 entnehmen.

Tabelle 6: Aufteilung der Items im Prototyp (Eigene Darstellung, 2015)

	Ebene	Skala	Anzahl adaptierter Items	
Lernfeld: Trainingsinterne Kriterien	Reaktion	Zufriedenheit	4 Items	} 1. Teil
		Nützlichkeit	4 Items	
	Lernen	Positive Einstellung	2 Items	
Arbeitsfeld: Trainingsexterne Kriterien	Organisation	Resultat	2 Items	} 2. Teil
	Verhalten/Transfer	Kompetenzen	12 Items	

Im **dritten Teil** des Fragebogens wurden Fragen aus dem GLTSI berücksichtigt und auf die Polizeischule adaptiert. Anhand dieser Fragen können transferrelevante Faktoren, die zur Optimierung des Trainingserfolgs verändert werden können, eruiert werden. Bei der Auswahl der Items wurde berücksichtigt, dass alle drei Merkmale (Teilnehmer, Training und Arbeitsumgebung) durch spezifische Erfolgsfaktoren abgedeckt sind. Die Anzahl und die Zuteilung der Items zu den Merkmalen können der Tabelle 7 entnommen werden.

Tabelle 7: Aufteilung der Items im Prototyp (Eigene Darstellung, 2015)

Merkmale	Spezifische Erfolgsfaktoren	Anzahl adaptierter Items	
Teilnehmer	Motivation zum Lerntransfer	2 Items	} 3. Teil
Training	Transfer-Design	1 Item	
	Trainings-Arbeits-Übereinstimmung	1 Item	
Arbeitsumgebung	Erwartungsklarheit	1 Item	
	Unterstützung durch den Vorgesetzten	1 Item	

Der erarbeitete Prototyp (vgl. Anhang) wurde zur weiteren Bearbeitung den Workshop-Teilnehmern vorgelegt.

6.5 Ergebnisse Workshop

Das übergeordnete Ziel des Workshops war die Überarbeitung des Prototyps zu einem einsatzfähigen Instrument, das Lernerfolg misst.

6.5.1 Ergebnis Diskussion

Die Teilnehmer des Workshops hatten in einer spannenden Diskussion über die für den Polizeiberuf erforderlichen Kompetenzen und wichtigen Themenfeldern folgende Punkte erarbeitet:

- Kernkompetenzen müssen vorhanden sein
- Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz sind wichtig
- Vernetztes Denken ist sehr zentral
- Sicherheitspolizeiliches Wissen muss vorhanden sein
- Fremdbeurteilungen bei der Einschätzung der Kompetenzen müssen gemacht werden (z.B. durch direkte Vorgesetzte)
- Kompetenzen im Bezug auf das korrekte Rapportieren und das Verstehen dessen Komplexität müssen vorhanden sein
- Sprache im Allgemeinen als Kompetenz
- Die Rekrutierung wird von den Teilnehmern als gut eingestuft
- Die Anwendung des Reportsystems wird von den ehemaligen Auszubildenden nicht verstanden
- Wertungen bei Freitexten im Rapport sind ein grosses Thema (Sachlich bleiben)
- An der IPH Hitzkirch ist man bei der Schulung der Rapportierung zu sehr auf die Details fixiert -> dies generiert Angst bei den Auszubildenden
- Es wird vorgeschlagen das Praktikum zu verlängern

6.5.2 Ergebnis Besprechung Prototyp

Die Darstellung sowie der Aufbau des vorgestellten Prototyps wurden von den Workshop-Teilnehmern als gut empfunden. Es wurde beschlossen, dass nach den Antworten „stimme nicht zu“ oder „stimme teilweise zu“ eine Folgefrage gestellt werden soll, die nach der Begründung der Beurteilung fragt und zwingend auszufüllen ist. Zudem wurde bereits in der Diskussionsrunde entschieden, dass der Fragebogen nicht nur den ehemaligen Auszubildenden für die Selbstbeurteilung zugestellt werden soll, sondern auch ihren direkten Vorgesetzten für die Fremdbeurteilung. Hier ist zu erwähnen, dass es sich bei der Fremdbeurteilung nicht um eine Beobachtung, sondern lediglich um eine Einschätzung der direkten Vorgesetzten über das Verhalten der ehemaligen Aus-

zubildenden handelt. Die Fremdbeurteilung der ehemaligen Auszubildenden dient dazu, um die Selbsteinschätzung zu überprüfen und ev. zu relativieren.

Während des Workshops wurden alle Fragen einzeln behandelt und besprochen. Bei den Fragen zur Grundausbildung gab es aufgrund der besseren Verständlichkeit zwei Anpassungen in der Formulierung und eine wurde gelöscht. Bei den Fragen zu den Kompetenzen wurden alle überarbeitet bzw. bei allen wurden Anpassungen vorgenommen. Dabei wurde darauf geachtet, dass in einer Frage nicht zwei Dinge gleichzeitig behandelt werden. Ansonsten wären die Antworten verfälscht, da man nicht genau wüsste, auf welchen Teil die Antwort zu beziehen ist. Zudem wurden viele Fragen in konkrete und alltägliche Beispiele verpackt. Aus der Frage „Ich bin in der Lage mich schriftlich und mündlich klar auszurücken“ wurde die Frage „Meine Rapporte werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert“. Dies ist ein gutes Beispiel, bei dem gleich beide Punkte beachtet wurden. Einerseits einigte man sich auf die klare Ausdrucksweise in schriftlicher Form und andererseits hat man die Frage in eine alltägliche Arbeit eines Polizisten verpackt. Die Fragen nach der korrekten Bedienung der Einsatzgeräte, des Beherrschens des Dienstfahrzeuges, der Durchführung von dringlichen Dienstfahrten sowie der sattelfesten Durchführung von Einvernahmen wurden gelöscht. Dies wurde von der Workshop-Gruppe entschieden, da bei diesen Antworten das Phänomen der Sozialen Erwünschtheit erwartet wurde. Zusätzliche Kompetenzfragen wurden von der Workshop-Gruppe nicht generiert, da die wichtigsten Kompetenzen abgedeckt sind. Bei den Fragen nach den trainingsspezifischen Erfolgsfaktoren wurden vier von sechs gestrichen, da diese untypisch für die Polizeischule waren.

6.5.3 Kurzbeschreibung Endversion Fragebogen

Am Ende des Workshops war das Tagesziel erreicht, da der Fragebogen komplett besprochen und überarbeitet war. Aufgrund der Entscheidung, den Fragebogen von den ehemaligen Auszubildenden der Polizeischule sowie den direkten Vorgesetzten ausfüllen zu lassen, wurden zwei verschiedene Evaluationen erstellt. Einer für die ehemaligen Auszubildenden mit 33 Fragen und einer für die direkten Vorgesetzten mit 17 Fragen. In der Evaluation für die direkten Vorgesetzten wurden nur die Fragen zu den Kompetenzen berücksichtigt, da sie das Verhalten ihrer ehemaligen Auszubildenden beurteilen sollen. Beide Fragebögen beinhalten eine vierstufige Antwortskala mit den Bezeichnungen „stimme nicht zu“, „stimme teilweise zu“, „stimme mehrheitlich zu“ und „stimme zu“. Im folgenden Abschnitt wird die Evaluation für die ehemaligen Auszubildenden vorgestellt. Die Evaluation für die direkten Vorgesetzten befindet sich aus Platzgründen im Anhang dieser Arbeit.

Im ersten Teil des Fragebogens werden 14 allgemeine Fragen zur Grundausbildung gestellt, die auf die Zufriedenheit, Nützlichkeit, positive Einstellung und das Resultat abzielen. Im zweiten Teil werden die für den Polizeiberuf notwendigen Kompetenzen mit 17 Items abgefragt. Und im dritten Teil folgen abschliessend zwei Fragen zu den trainingsspezifischen Erfolgsfaktoren.

Das Instrument „Evaluation Lernerfolg – ehemalige Auszubildende“

Geschätzte Kolleginnen und Kollegen

Wir möchten die Qualität der Grundausbildung (Schule, Praktikum und Berufseinführung) mit Ihrer Unterstützung weiter verbessern. Mit der Beantwortung dieses Fragebogens helfen Sie uns, die Stärken und Schwächen der Grundausbildung aufzuzeigen.

Bitte beachten Sie folgende Punkte:

Die Auswertung der Befragung erfolgt anonym, jedoch nach Partnerkorps getrennt aufgeteilt. Dies ermöglicht eine umfassende Auswertung, die auch der Berufseinführung in den Korps Rechnung trägt. Rückschlüsse auf Ihre Person sind jedoch nicht möglich.

Anleitung zum Ausfüllen des Fragebogens:

Die Beantwortung des Fragebogens dauert ca. 15 Minuten. Im Abschnitt, in dem die Kompetenzen beurteilt werden, kann abhängig von der Antwort eine Folgefrage auftreten. Bei einer negativen Antwort bitten wir Sie, die vermutete Ursache in das offene Antwortformat einzutragen. Damit helfen Sie uns, konkrete Massnahmen zur Verbesserung der Grundausbildung zu erarbeiten.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Unterstützung!

Um die Befragung zu starten, klicken Sie bitte auf den blau hinterlegten Fragebogentitel „Lernerfolg – ehemalige Auszubildende“ unterhalb dieses Textes.

Teilnehmerangaben

Wählen Sie bitte Ihr Korps aus:

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Gemeindepolizei Allschwil | <input type="radio"/> Polizei Reinach BL |
| <input type="radio"/> Gemeindepolizei Leukerbad | <input type="radio"/> Polizei Stadt Solothurn |
| <input type="radio"/> Gemeindepolizei Naters | <input type="radio"/> Regionalpolizei Aargau Süd |
| <input type="radio"/> Gemeindepolizei Saas-Fee | <input type="radio"/> Regionalpolizei Bremgarten |
| <input type="radio"/> Gemeindepolizei Visp | <input type="radio"/> Regionalpolizei Brugg |
| <input type="radio"/> Gemeindepolizei Zermatt | <input type="radio"/> Regionalpolizei LAR |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei Aargau | <input type="radio"/> Regionalpolizei Muri |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei Basel-Stadt | <input type="radio"/> Regionalpolizei Rohrdorferberg-Reusstal |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei Bern | <input type="radio"/> Regionalpolizei unteres Fricktal |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei Nidwalden | <input type="radio"/> Regionalpolizei Wettingen-Limmattal |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei Obwalden | <input type="radio"/> Regionalpolizei Zofingen |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei Schwyz | <input type="radio"/> Regionalpolizei Zurzibiet |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei St. Gallen | <input type="radio"/> SBB Transportpolizei |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei Uri | <input type="radio"/> Stadtpolizei Aarau |
| <input type="radio"/> Kantonspolizei Zürich | <input type="radio"/> Stadtpolizei Grenchen |
| <input type="radio"/> Luzerner Polizei | <input type="radio"/> Stadtpolizei Kloten |
| <input type="radio"/> Polizei Basel-Landschaft | <input type="radio"/> Stadtpolizei Kreuzlingen |
| <input type="radio"/> Polizei Kanton Solothurn | <input type="radio"/> Stadtpolizei Olten |
| <input type="radio"/> Polizei Oberes Fricktal | <input type="radio"/> Zuger Polizei |

1. Navigation während der Evaluation:

Wenn Sie eine Antwort markiert haben, geben Sie diese durch Drücken auf den blauen „Weiter“ Button ab. Wenn Sie eine gegebene Antwort verändern wollen, halten Sie sich an die unten aufgeführten Navigationshinweise:

Beachten Sie bitte, dass die Navigation während dem Ausfüllen der Evaluation nur über die Buttons „Pfeil nach links; zurück“, „Exit“ und „Pfeil nach rechts; vorwärts“ stattfinden darf.

Keinesfalls dürfen Sie im Browserfenster mit vor oder zurück zwischen den Fragen navigieren! Vielen Dank für Ihr Verständnis.

Fragen zur Grundausbildung (Schule, Praktikum und Korpseinführung)**2. Die Schule hat mir im Allgemeinen sehr gut gefallen**

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

3. Die Schule hat mich für meine Tätigkeit als Polizist/in gut vorbereitet

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

4. In der Schule wurden mir die Lerninhalte verständlich vermittelt

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

5. Das Praktikum im Korps hat mir im Allgemeinen sehr gut gefallen

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

6. Das Praktikum im Korps hat mich für meine Tätigkeit als Polizist/in gut vorbereitet

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

7. Die Berufseinführung durch das Korps bereitete mich gut auf den Start als Polizist/in vor

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

8. Die Berufseinführung durch das Korps bereitete mich gut auf den Start als Polizist/in vor

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit auszugleichen

9. Das in der Schule Erlernte ist für meinen Berufsalltag als Polizist/in sehr hilfreich

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

10. Der Unterricht während der Grundausbildung motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

11. Der Unterricht während der Grundausbildung motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit auszugleichen

12. Das im Korps Erlernete ist für meinen Berufsalltag als Polizist/in sehr hilfreich

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

13. Das Praktikum im Korps motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

14. Das Praktikum im Korps motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

15. Durch die Anwendung des im Korps Gelernten hat sich die Qualität meiner Arbeit verbessert

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

Fragen zu Kompetenzen**16. Meine Rapporte werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert**

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

17. Meine Rapporte werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert**Das Problem ist:**

Falls Sie „Anderer Grund“ wählen, erklären Sie bitte das Problem im Kommentarfeld.

- Die Rechtschreibung
- Der Inhalt
- Die Systemhandhabung
- Rechtliche Aspekte
- Anderer Grund

Zusätzliche Bemerkung

18. Ich kenne meine Rechten und Pflichten in meinem Korps (Personal- und Dienstrecht)

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

19. Ich kenne meine Rechten und Pflichten in meinem Korps (Personal- und Dienstrecht)

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

20. Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet mir keine Mühe

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

21. Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet mir keine Mühe

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

22. Ich habe gelernt mit belastenden Situationen umzugehen

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

23. Ich habe gelernt mit belastenden Situationen umzugehen

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

24. Mit meinem angeeigneten Rechtswissen komme ich im Polizeialltag gut zurecht

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

25. Mit meinem angeeigneten Rechtswissen komme ich im Polizeialltag gut zurecht

Das Problem zeigt sich bei der Anwendung folgender/en Gesetzgebung/en:

Falls Sie „Anderer Grund“ wählen, erklären Sie bitte das Problem im Kommentarfeld.

- STGB
- SVR
- Andere Gesetzgebung

Zusätzliche Bemerkung

26. Bei der Anwendung der strafprozessualen Vorschriften fühle ich mich sicher

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

27. Während der Grundausbildung und der Berufseinführung wurde ich gut auf polizeiliche Interventionen vorbereitet

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

28. Während der Grundausbildung und der Berufseinführung wurde ich gut auf polizeiliche Interventionen vorbereitet

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

29. Ich weiss, wie ich bei der Abarbeitung von Sachverhalten vorgehen muss und fühle mich in meinem Handeln sicher

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

30. Ich weiss, wie ich bei der Abarbeitung von Sachverhalten vorgehen muss und fühle mich in meinem Handeln sicher

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

31. Ich bin in der Lage Ermittlungsansätze zu erkennen und Folgemaassnahmen einzuleiten

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

32. Ich bin in der Lage Ermittlungsansätze zu erkennen und Folgemaassnahmen einzuleiten

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

Fragen zu trainingsspezifische Erfolgsfaktoren

33. Meine Erwartungen an die Grundausbildungen wurden erfüllt

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

34. Die in der Grundausbildung angewendeten Methoden waren denen meiner jetzigen Arbeit sehr ähnlich

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

Sie sind nun am Schluss des Fragebogens angelangt. Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

Nachbearbeitung Workshop

Bevor die Testphase starten konnte, wurden die elektronisch generierten Fragebögen via Link allen fünf Workshop-Teilnehmern zur Vernehmlassung zugestellt. Von den Teilnehmern wurde angemerkt,

dass es gut wäre, wenn die Fragen nummeriert würden und bei offenen Antwortfeldern die Frage nochmals eingeblendet wird. Diese beiden Anpassungen wurden vor der Durchführung der Testphase vorgenommen.

6.6 Ergebnis Testphase

Fünf von sechs Testpersonen haben die Bewertung des neuen Evaluationsinstruments vorgenommen und auf elektronischem Weg retourniert. Die Ergebnisse wurden tabellarisch zusammengefasst und aufgeführt.

Tabelle 8: Kommentare zum neuen Evaluationsinstrument (Eigene Darstellung, 2015)

Fragen	Antworten A	Antworten B	Antworten C	Antworten D	Antworten E
Sind die Fragen verständlich formuliert?	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Gibt es unklare Begriffe in den Fragen oder Antworten?	Nein	Ja: Fragennummer unbekannt SVR = SVG ?	Nein	Nein	Nein
Fehlen bei der Antwortskala einzelne Antwortmöglichkeiten?	Nein	Ja: Bei einigen Fragen wäre vielleicht ein Feld "kann nicht beurteilt werden" angebracht.	Nein	Ja: Eine gewisse Detaillierung fehlt.	Ja: Es wäre gut, wenn man eine Möglichkeit hat, Kommentare abzugeben, um mögliche Antworten direkt bei der Frage zu erklären.
Sind die Anweisungen verständlich?	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Enthält der Fragebogen Ihrer Meinung nach genügend relevante Fragen zur Beurteilung der Qualität der Grundausbildung?	Ja	Ja	Nein: Für mich sind die Fragen relativ grob gehalten. Diese könnten viel mehr ins Detail erfasst werden. Das gäbe dann ein differenziertes Bild wo Ansatzpunkte auszumachen sind.	Ja	Nein: Es geht rein um die Ausbildung und nicht um den Schulbetrieb. Die Ausbildung, sprich das Erlernete, ist gut an der IPH. Es fehlt jedoch an anderen Punkten (Führung, Schulbetrieb...).
Wie lange haben Sie für die Bearbeitung des Fragebogens tatsächlich gebraucht?	10 Minuten	Weniger als 10 Minuten (Anmerkung: vielleicht würde es auch Sinn machen, wenn die Praktikumsbetreuer die Antworten der Vorgesetzten übernehmen. Diese sind näher an den Schulabgängern und könnten deren Wissen/Können direkter/aus einer anderen Sicht beurteilen.)	Knapp 10 Minuten.	8 min.	10-15min

Die Tabelle 8 zeigt in der linken Spalte die gestellten Fragen zur Beurteilung des Fragebogens und in den übrigen Spalten die jeweiligen Antworten der Testpersonen. Da die Umfrage anonym durchgeführt wurde, sind die Antworten mit A, B, C, D und E gekennzeichnet. Die Anmerkungen der Testpersonen zu der neuen Evaluation wurden dem Praxispartner zugestellt und es wurde vereinbart, dass keine Änderungen vorzunehmen sind.

Frage 2) Gibt es unklare Begriffe in den Fragen oder Antworten?

- B: Der Begriff „SVR“ (Strassenverkehrsrecht) entspricht dem Begriff “SVG“ (Strassenverkehrsgesetz). Die Abkürzung SVR wird in der Umfrage beibehalten, da dieser im heutigen Bildungsalltag verwendet wird.

Frage 3) Fehlen bei der Antwortskala einzelne Antwortmöglichkeiten?

- B: Im Workshop wurde entschieden, dass das Antwortformat "kann nicht beurteilt werden" im Fragebogen nicht aufgenommen wird.
- D/E: Aufgrund der offenen Antwortformate im Fragebogen sollte eine detaillierte Antwort möglich sein.

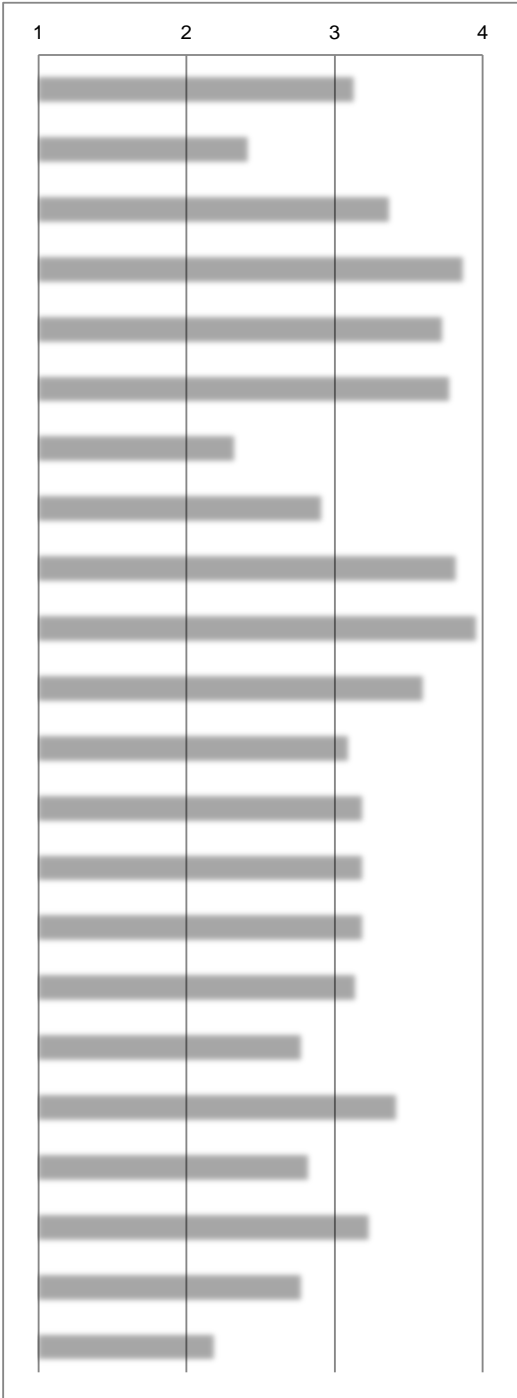
Frage 5) Enthält der Fragebogen Ihrer Meinung nach genügend relevante Fragen zur Beurteilung der Qualität der Grundausbildung?

- C: Die Fragen sind grob gehalten, damit die Bearbeitungsdauer des Fragebogens möglichst kurz ausfällt und das Instrument somit für die Praxis tauglich ist.
- E: Der Schulbetrieb wird bereits mit der Evaluation „Lernfeldumgebung“ abgefragt.

6.7 Ergebnis Pilotphase

Für die Pilotphase haben 22 ehemalige Auszubildende des Kantons Bern die Evaluation bearbeitet. Die Daten wurden deskriptiv statistisch ausgewertet und sind in der Tabelle 9 dargestellt. Aus den 22 Antworten wurden der Mittelwert (M) und die Standardabweichung (SD) pro Antwort gezogen. Der Mittelwert beschreibt den statistischen Durchschnittswert (Zöfel, 2003). Um den Mittelwert zu erhalten wurden alle 22 Ausprägungen eines Items addiert und durch deren Anzahl geteilt. Der Mittelwert jeder Frage wurde in der Tabelle 9 anhand eines Balkens dargestellt und zeigt, wie das Item in der gesamten Umfrage abschneidet. Die Standardabweichung ist ein Mass für die Streubreite der Werte eines Items rund um dessen Mittelwert (Zöfel, 2003). Diese Darstellung stellt einen Vorschlag dar, wie die Polizeischule die Ergebnisse der Evaluation in Zukunft auswerten könnte. Die Auswertung der Evaluation der direkten Vorgesetzten befindet sich ebenfalls aus Platzgründen im Anhang dieser Arbeit.

Tabelle 9: Deskriptiv statistische Auswertung Evaluation Lernerfolg – ehemalige Auszubildende (Eigene Darstellung, 2015)

Items	1 2 3 4				Teilnehmende (N=22)	
					M	SD
2. Die Schule hat mir im Allgemeinen sehr gut gefallen					3.13	0.87
3. Die Schule hat mich für meine Tätigkeit als Polizist/in gut vorbereitet					2.41	0.80
4. In der Schule wurden mir die Lerninhalte verständlich vermittelt					3.36	0.49
5. Das Praktikum im Korps hat mir im Allgemeinen sehr gut gefallen					3.86	0.35
6. Das Praktikum im Korps hat mich für meine Tätigkeit als Polizist/in gut vorbereitet					3.73	0.63
7. Die Berufseinführung durch das Korps bereitete mich gut auf den Start als Polizist/in vor					3.77	0.43
9. Das in der Schule Erlernete ist für meinen Berufsalltag als Polizist/in sehr hilfreich					2.32	0.84
10. Der Unterricht während der Grundausbildung motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen					2.91	0.68
12. Das im Korps Erlernete ist für meinen Berufsalltag als Polizist/in sehr hilfreich					3.82	0.39
13. Das Praktikum im Korps motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen					3.95	0.21
15. Durch die Anwendung des im Korps Gelernten hat sich die Qualität meiner Arbeit verbessert					3.59	0.59
16. Meine Rapporte werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert					3.09	0.61
18. Ich kenne meine Rechte und Pflichten in meinem Korps (Personal- und Dienstrecht)					3.18	0.50
20. Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet mir keine Mühe					3.18	0.50
22. Ich habe gelernt, mit belastenden Situation umzugehen					3.18	0.66
24. Mit meinem angeeigneten Rechtswissen komme ich im Polizeialltag gut zurecht					3.14	0.64
26. Bei der Anwendung der strafprozessualen Vorschriften fühle ich mich sicher					2.77	0.53
27. Während der Grundausbildung und der Berufseinführung wurde ich gut auf polizeiliche Interventionen vorbereitet					3.41	0.59
29. Ich weiss, wie ich bei der Abarbeitung von Sachverhalten vorgehen muss und fühle mich in meinem Handeln sicher					2.82	0.59
31. Ich bin in der Lage Ermittlungsansätze zu erkennen und Folgemassnahmen einzuleiten					3.23	0.75
33. Meine Erwartungen an die Grundausbildungen wurden erfüllt					2.77	0.69
34. Die in der Grundausbildung angewendeten Methoden waren denen meiner jetzigen Arbeit sehr ähnlich					2.18	0.59

Originalantworten auf offene Fragen

Frage 11: Der Unterricht während der Grundausbildung motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit auszugleichen

<ul style="list-style-type: none"> • Da die Schule nur auf die Prüfungstage ausgerichtet ist und der Leistung im Unterricht wenig Rechnung getragen wird.
<ul style="list-style-type: none"> • Unterforderung Praxisbezug nicht korpspezifisch
<ul style="list-style-type: none"> • Weil ich den Unterricht in der Schule zum Teil nicht ernst nehmen konnte und in meinen Augen weit weg vor Realität ist. Auch der Umgang mit uns war überhaupt nicht wie in einer Erwachsenenbildung, sondern eher wie im Kindergarten. Es ist halt schwierig 11 Korps miteinander auszubilden, aber ich finde für Bern ist es überhaupt nicht geeignet.
<ul style="list-style-type: none"> • Ich finde es nicht richtig, dass die Noten während des Schuljahres nicht als Vorschlagsnote für die EBP gilt. Zudem begünstigt der E-tutor das Schummeln und nur die wenigsten fliegen auf.
<ul style="list-style-type: none"> • Die Prüfungen, welche unter dem Jahr geschrieben wurden, zählen leider in keiner Weise zur Abschlussprüfung. In anderen Berufslehren ist eine Vorschlagsnote üblich. Ich fände dies auch an der IPH sinnvoll. Zudem fördert das elektronische System E-Tutor das Schummeln. Nur wenige werden dabei erappt. Diese Faktoren waren für mich als ehrlicher Schüler sehr frustrierend.
<ul style="list-style-type: none"> • Zu wenig Praxisbezug

Frage 17: Meine Rapporte werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert

Das Problem ist:

<ul style="list-style-type: none"> • Der Inhalt
<ul style="list-style-type: none"> • Der Inhalt
<ul style="list-style-type: none"> • Die Systemhandhabung
<ul style="list-style-type: none"> • Der Inhalt
<ul style="list-style-type: none"> • Die Systemhandhabung

Frage 19: Ich kenne meine Rechte und Pflichten in meinem Korps (Personal- und Dienstrecht)

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

<ul style="list-style-type: none"> • Dies lernt man nur bei korpsinterner Ausbildung und da wird einem der Kopf sowieso schon gefüllt. Alles merken kann man sich nicht und daher sind sicher noch Wissenslücken vorhanden.
--

Frage 21: Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet mir keine Mühe

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

- Erfahrung fehlt noch.

Frage 23: Ich habe gelernt mit belastenden Situationen umzugehen

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

- Bisläng fehlte mir die Gelegenheit dies zu überprüfen.
- Erfahrung fehlt noch.
- Bisläng war ich noch nie in einer belastenden Situation. Deshalb kann ich darüber keine Aussage machen.

Frage 25: Mit meinem angeeigneten Rechtswissen komme ich im Polizeialltag gut zurecht

Das Problem zeigt sich bei der Anwendung folgender/en Gesetzgebung/en:

- STGB
- SVR
- Allgemein weicht die Praxis viel von der Theorie ab, ich kann mich da nicht auf ein Gesetz beziehen.
- SVR

Frage 28: Während der Grundausbildung und der Berufseinführung wurde ich gut auf polizeiliche Interventionen vorbereitet

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

- Weil draussen wieder alles anders ist und die Erfahrung noch fehlt. Wir werden sehen, wie gut ich vorbereitet bin.

Frage 30: Ich weiss, wie ich bei der Abarbeitung von Sachverhalten vorgehen muss und fühle mich in meinem Handeln sicher

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

<ul style="list-style-type: none"> • Da das dozierte Wissen an der IPH nicht dem praktischen Alltag entspricht.
<ul style="list-style-type: none"> • Ich denke nicht dass es ein Problem der Schule oder des Praktikums ist. Ich fühle mich einfach noch nicht sicher, weil ich praktisch keine Erfahrung darin habe Sachverhalte korrekt und fehlerfrei abzuarbeiten. Jedoch könnte man, vorallem in der Schule, mehr auf realitätsgetreue Beispiele eingehen, um noch mehr Sicherheit zu gewinnen.
<ul style="list-style-type: none"> • Die Schule weicht sehr stark von den Korps-spezifischen Arbeitsmethoden ab. Zudem wurde bei Delikten jeweils der Rapport angeschaut und angeschnitten, dass noch Meldungen an Institutionen gemacht werden müssten, jedoch nicht an welche. In der Praxis wird man dann damit konfrontiert und hat kein Ahnung wer, wie, was, wann, wo.
<ul style="list-style-type: none"> • Weil in der Schule die Abarbeitung gar nicht behandelt wird und im Praktikum war die Zeit zu kurz um alles sehen zu können. Braucht noch Zeit und Viel Wissen, bis ich mich sicher fühle.

Frage 32: Ich bin in der Lage Ermittlungsansätze zu erkennen und Folgemassnahmen einzuleiten

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

<ul style="list-style-type: none"> • Auch hier fehlt die nötige Erfahrung. Zum jetzigen Zeitpunkt von sich aus sagen zu können, dass man die oben erwähnten Aufgaben lösen kann, wäre nicht realistisch.
<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrung fehlt.

7. Diskussion/Schlussfolgerung

In den nachfolgenden Abschnitten wird das Evaluationsinstrument kritisch beurteilt und diskutiert und die Fragestellung der vorliegenden Arbeit beantwortet. Zudem werden dem Praxispartner daraus abgeleitete Handlungsempfehlungen für das weitere Vorgehen unterbreitet.

7.1 Beantwortung der Fragestellung

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war es, ein neues Evaluationsinstrument für die IPH Hitzkirch zu entwickeln, das den Lernerfolg der ehemaligen Auszubildenden der Grundausbildung misst und praxistauglich ist. Um dieses Ziel zu erreichen, wurde der Frage nachgegangen, wie das neue Evaluationsinstrument der IPH Hitzkirch aufgebaut werden soll. Aus der Definition des Lernerfolgs bzw. Lerntransfers ging hervor, dass dieser im Polizeiberuf anhand der Umsetzung der im Berufsalltag notwendigen Kompetenzen ersichtlich wird. Deshalb sollte das Instrument grösstenteils aus Kompetenzfragen aufgebaut werden. Die Literaturrecherche hat ergeben, dass es laut dem Modell von Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006) jedoch wichtig ist, eine umfassende Evaluation vorzunehmen, welche die vier

Ebenen Reaktion, Lernen, Verhalten und Resultate beinhaltet. Deshalb wurde das Evaluationsinstrument mit Fragen aus dem MEI zu den Ebenen Reaktion, Lernen und Resultate ergänzt. Zudem wurde in der Arbeit deutlich aufgezeigt, dass Lernerfolg bzw. Lerntransfer von verschiedenen Faktoren, wie z.B. den Merkmalen der Lernenden, des Trainingsdesign oder der Arbeitsumgebung abhängig ist. Aufgrund dessen wurden einige Fragen aus dem GLTSI in das neue Evaluationsinstrument für die Polizeischule integriert. Durch die Kombination der verschiedenen Fragen wurde sichergestellt, dass das Instrument den Lernerfolg misst. Damit die Praxistauglichkeit des Instruments erzielt werden konnte, wurden bei der Entwicklung die verschiedenen Anspruchsgruppen integriert. Personen aus der Praxis sowie die Bildungs- und Qualitätsverantwortlichen beteiligten sich gleichermassen an der Entwicklung der neuen Evaluation. Die Hauptfragestellung konnte somit erfolgreich beantwortet und das Ziel der Instrumentenentwicklung erreicht werden.

Für die IPH Hitzkirch war zudem wichtig zu wissen, wie die hohen und niedrigen Bewertungen nach Anwendung des Evaluationsinstruments den einzelnen Ausbildungsphasen (Schule/Praktikum/Berufseinführung) zugeordnet werden konnten. Wenn dies möglich war, wurden die Fragen deshalb so formuliert, dass konkret nach einer Ausbildungsphase gefragt wurde. Somit kann die Zuteilung einer besonders schlechten oder besonders guten Bewertung zur entsprechenden Ausbildungsphase problemlos erfolgen. Im Bereich der Kompetenzfragen war dies jedoch nicht möglich. Deshalb wurde bei diesen Fragen mit offenen Antwortformaten gearbeitet. Wenn eine Kompetenz schlecht oder nur mittelmässig beurteilt wird, muss eine Begründung angegeben werden, weshalb dies so ist und wo (Schule oder Praktikum) man ansetzen muss, um dieses Defizit aufholen zu können. Somit wurde auch die Subfragestellung im neuen Instrument berücksichtigt.

7.2 Diskussion Methodik

Eine Schwierigkeit des Projekts war es, die verschiedenen Ansichten und Bedürfnisse der verschiedenen Anspruchsgruppen in einem Instrument zu vereinen. Die Durchführung des Workshops erwies sich jedoch als sehr passende und hilfreiche Methode für diese Problemstellung. Dadurch, dass mehrere Anspruchsgruppen aktiv daran teilnahmen, wurde ein gemeinsamer Nenner gefunden. Der Workshop verlief zudem überaus effizient, was sehr erfreulich war. Trotzdem wäre es nötig gewesen, mehr Zeit für den Workshop einzuräumen. Wenn mehrere Personen mit verschiedenen Vorstellungen an einem Tisch sitzen, braucht die Berücksichtigung aller Themen Zeit. Auch seitens Praxispartner wurde der Workshop als sehr gelungen empfunden. Das Vorgehen nach dem Projektmanagement erwies sich ebenfalls als sehr wertvoll. Dadurch war das Projekt gut strukturiert, was ein rasches Vorankommen ermöglichte. Das Ende jeder Phase konnte optimal für einen Austausch mit dem Praxispartner genutzt werden, womit dieser stets auf dem Laufenden gehalten wurde.

7.3 Diskussion Instrument

Das neu entwickelte Evaluationsinstrument stellt eine gute Grundlage dar, damit der Lernerfolg an der IPH Hitzkirch gemessen werden kann. Natürlich gäbe es noch einige Optimierungsmöglichkeiten. Zum einen wäre zu überdenken, ob wirklich alle notwendigen Kompetenzen eines Polizisten im Instrument

abgefragt werden und zum anderen wäre es sinnvoll, mehr Fragen aus der prozessbezogenen Sicht (GLTSI) zu integrieren. Im dritten Teil des Evaluationsinstruments werden nur Merkmale des Trainings und der Arbeitsumgebung abgefragt. Die Fragen zu den Teilnehmermerkmalen wurden in der Überarbeitung des Prototyps komplett gelöscht. Dies wurde vom Praxispartner so gewünscht, da diese Fragen zu unspezifisch schienen. Trotzdem sollte der Praxispartner nochmals überdenken, ob die Fragen zu den Teilnehmermerkmalen wirklich weggelassen werden sollten. Denn wie in Kapitel 4.1.4 beschrieben, stellen die Teilnehmermerkmale einen wichtigen und nicht leicht veränderbaren Einflussfaktor auf den Lernerfolg dar. Diese Ergänzung würde den Kundennutzen aus Sicht einer vollständigen Evaluation erhöhen. Dank dem Entscheid des Praxispartners diese Fragen zu löschen konnte die Bearbeitungsdauer des Fragebogens verkürzt werden, was die Praxistauglichkeit des Instruments unterstützt. Das Abwägen zwischen wissenschaftlich fundiertem Arbeiten und der Erstellung eines anwendungsfreundlichen Produktes war eine grosse Herausforderung, die sich durch das ganze Projekt hindurch zog und in solchen Entscheidungen zeigte. Trotzdem konnte ein gutes Mittelmass gefunden und ein praxistaugliches Evaluationsinstrument erarbeitet werden.

7.4 Diskussion Auswertung der Daten

Bei der Datenauswertung der Evaluation muss beachtet werden, dass die Fragen verschiedenen Ebenen/Bereichen zuzuordnen sind. Die Tabelle „Zuordnung der Fragen zu Skalen“ im Anhang soll als Hilfestellung für die Zuordnung dienen. Somit kann die Polizeischule konkrete Massnahmen in den bestimmten Bereichen erarbeiten, die für den Lernerfolg förderlich sind. Aus den Ergebnissen der Datenauswertung sollten keine voreiligen Schlüsse gezogen werden. Zudem ist die Datenauswertung der Selbstbeurteilung mit der Datenauswertung der Fremdbeurteilung zu vergleichen. Anhand der Pilotphase kann man erkennen, dass es im Bereich der Kompetenzen teilweise unterschiedliche Einschätzungen von ehemaligen Auszubildenden und direkten Vorgesetzten gibt. Abschliessend wird dem Praxispartner empfohlen, die direkten Vorgesetzten genau zu definieren. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass diese in engem Kontakt zu den ehemaligen Auszubildenden stehen, damit eine Beurteilung deren Kompetenzen überhaupt möglich ist.

Schlussfolgernd war die Entwicklung eines neuen Evaluationsinstruments für die Grundausbildung der IPH Hitzkirch eine herausfordernde Aufgabe, die aber mit viel Elan, Planung und guter Unterstützung seitens Praxispartner und Betreuungsperson der FHNW erfolgreich umgesetzt werden konnte.

8. Danksagung

Ein grosser Dank gilt allen, die mich bei der Umsetzung der Bachelorarbeit begleitet und unterstützt haben. Einen herzlichen Dank geht an Frau Dr. Gerbig-Calcagni für die fachliche und kompetente Unterstützung. Herrn Frehner und Herrn Wessner danke ich für die sehr angenehme und unkomplizierte Zusammenarbeit. Zudem bedanke ich mich bei allen Polizisten und Polizistinnen, die sich am Workshop und bei der Entwicklung des neuen Evaluationsinstruments beteiligt haben. Des Weiteren gilt mein Dank Susanne Köppli und Christian Haag für das Gegenlesen meiner Arbeit. Besonders bedanke ich mich auch bei meiner Familie und meinem Partner für die gute Unterstützung während dieser Zeit.

9. Literaturverzeichnis

- Beermann, S., Schubach, M. & Augart, E. (2013). *Workshops - Vorbereiten, durchführen, nachbereiten*. Freiburg: Haufe-Lexware GmbH & Co KG.
- Bortz, J., & Döring, N. (1995). *Forschungsmethoden und Evaluation*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
- Brandstätter, H. (2006). Veränderbarkeit von Persönlichkeitsmerkmalen aus sozial- und differenzialpsychologischer Sicht. In K. Sonntag (Hrsg.), *Personalentwicklung in Organisationen* (S. 57 – 76). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Doppler, K., & Lauterburg, C. (2014). *Change Management*. Frankfurt: Campus Verlag GmbH.
- Flick, U. (2011). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek: Rowohlt Verlag GmbH.
- Geschäftsbericht IPH Hitzkirch (2011). Verfügbar unter:
http://www.nw.ch/dl.php/de/4fd5dd021b107/iph_hitzkirch_gb_2011.pdf [26.06.2015].
- Gessler, M. (2012). Lerntransfer in der beruflichen Weiterbildung – empirische Prüfung eines integrierten Rahmenmodells mittels Strukturgleichungsmodellierung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 108, (3).
- Gruber, H., & Harteis, C. (2008). Lernen und Lehren im Erwachsenenalter. In A. Renkl (Hrsg.), *Lehrbuch Pädagogische Psychologie* (S. 205 - 262). Bern: Verlag Hans Huber.
- Hany, E. (2008). Pädagogisch-psychologische Diagnostik. In A. Renkl (Hrsg.), *Lehrbuch Pädagogische Psychologie* (S. 9 – 14). Bern: Verlag Hans Huber.
- Hochholdinger, S., Rowold, J. & Schaper, N. (2008). *Evaluation und Transfersicherung betrieblicher Trainings. Modelle, Methoden und Befunde*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH.
- Holling, H. & Liepmann, D. (2004). Personalentwicklung. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch Organisationspsychologie* (S. 345 – 383). Bern: Verlag Hans Huber.
- Jenny, B. (2014). *Projektmanagement - Das Wissen für eine erfolgreiche Karriere* (4., vollständig überarbeitete Ausg.). Zürich: vdf Hochschulverlag AG.
- Kauffeld, S. (2010). *Nachhaltige Weiterbildung. Betriebliche Seminare und Trainings entwickeln, Erfolge messen, Transfer sichern*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag GmbH.
- Kauffeld, S., Bates, R., Holton, E. F. III & Müller, A. C. (2007). Das deutsche Lerntransfer-System-Inventar (GLSTI): psychometrische Überprüfung der deutschsprachigen Version. Verfügbar unter: [http://tsglobal.com/cms_img/Kauffeld%20et%20al%20GLTSI Revision 28-11-07 Info.pdf](http://tsglobal.com/cms_img/Kauffeld%20et%20al%20GLTSI%20Revision%2028-11-07%20Info.pdf) [26.06.2015].
- Kauffeld, S., Brennecke, J., & Stark, M. (2009). *Erfolge sichtbar machen: Das Massnahmen-Erfolgs-Inventar (MEI) zur Bewertung von Trainings*. Stuttgart: Schäfer-Poeschel.
- Kirkpatrick, D. L. & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating Training Programs*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Pickl, C. (2004). *Selbstregulation und Transfer. Entwicklung und Evaluation eines Trainingsprogramms zum selbstregulierten Lernen und die Analyse von Transferdeterminanten in Trainingskontexten*. Basel: Beltz Verlag.
- Preussler, A. & Baumgartner, P. (2006). Qualitätssicherung in mediengestützten Lernprozessen – zur Messproblematik von theoretischen Konstrukten. In A. Sindler, C. Bremer, U. Dittler, P. Hennecke, C. Sengstag, & J. Wedekind (Hrsg.), *Qualitätssicherung im E-Learning* (S. 73 – 86). Münster: Waxmann Verlag GmbH.

- Renkl, A. (2008). Einführung in das Lehrbuch. In A. Renkl (Hrsg.), *Lehrbuch Pädagogische Psychologie* (S. 9 – 14). Bern: Verlag Hans Huber.
- Solga, M. (2011). Förderung von Lerntransfer. In J. Ryschka, M. Solga & A. Mattenklott (Hrsg.), *Praxishandbuch der Personalentwicklung - Instrumente, Konzepte, Beispiele* (S. 339 - 363). Wiesbaden: Gabler.
- Stockmann, R. (2007). *Handbuch zur Evaluation. Eine praktische Handlungsanleitung*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Stockmann, R. & Meyer, W. (2010). *Evaluation - Eine Einführung*. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Tergan, S.-O. (2000). Grundlagen der Evaluation: ein Überblick. In P. Schenkel, S.-O. Tergan & A. Lottmann (Hrsg.), *Qualitätsbeurteilung multimedialer Lern- und Informationssysteme* (S. 22 - 51) Nürnberg: BW Bild und Wissen Verlag und Software GmbH.
- Website IPH Hitzkirch (2015). Verfügbar unter: <http://www.iph-hitzkirch.ch/iph-hitzkirch/> [26.06.2015].
- Wesseler, M. (2011). Evaluation und Evaluationsforschung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 1031 - 1048) Opladen: Leske und Budrich Verlag.
- Wottawa, H. & Thierau, H. (2003). *Lehrbuch Evaluation*. Bern: Huber.
- Zöfel, P. (2003). *Statistik für Psychologen im Klartext*. München: Pearson Deutschland GmbH.

10. Anhang

10.1 Rahmenlehrplan




KONFERENZ DER KANTONALEN POLIZEIKOMMANDANTEN



RLP

Rahmenlehrplan

für Polizist / Polizistin


Paritätische Kommission
Neuchâtel, 05.11.2014
Pius Valier, Präsident

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	3
1.1	POSITIONIERUNG DER POLIZEIAUSBILDUNG IN DER SCHWEIZERISCHEN POLIZEILANDSCHAFT	4
2	BERUFSPROFIL UND DIE ZU ERREICHENDEN KOMPETENZEN	5
2.1	ARBEITSFELD	5
2.2	ARBEITSPROZESSE	5
2.3	KUNDENKREIS UND PARTNERSCHAFTEN DER POLIZEI	5
2.4	ZU ERREICHENDE KOMPETENZEN (RICHTZIELE)	6
2.4.1	Allgemeinbildung	6
2.4.2	Allgemeine Polizeifächer	6
2.4.3	Recht	8
2.4.4	Sicherheit	8
2.4.5	Verkehr	9
2.4.6	Kriminalistik	9
2.4.7	Sport und Gesundheit	10
2.4.8	Persönliche Sicherheit und Einsatz	10
3	BILDUNGSBEREICHE UND IHRE ZEITLICHEN ANTEILE	11
3.1	LEKTIONEN	11
3.2	INHALTE	12
3.2.1	Allgemeinbildung	12
3.2.2	Allgemeine Polizeifächer	12
3.2.3	Recht	13
3.2.4	Sicherheit	13
3.2.5	Verkehr	13
3.2.6	Kriminalistik	13
3.2.7	Sport / Gesundheit	13
3.2.8	Eigensicherung und Einsatz	13
4	PRAKTISCHE UND KORPSSPEZIFISCHE BILDUNGSTEILE	14
4.1	RICHTWERTE	14
4.2	PRAKTIKUM	14
4.3	VERSCHIEDENES	14
5	BERUFSEINFÜHRUNG UND WEITERBILDUNG	15

1 Einleitung

Die Grundausbildung zum Polizisten oder zur Polizistin erfolgt über eine Polizeischule, eine Berufsprüfung und eine Berufseinführung im Korps.

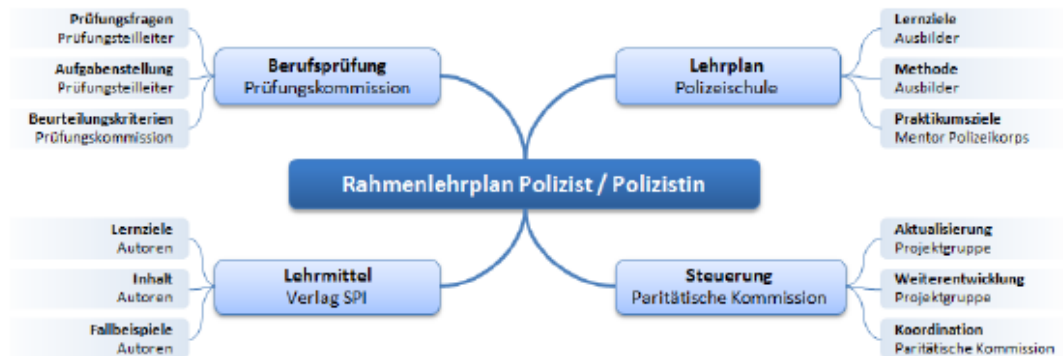
Generalist	Berufseinführung Mentoring, Job-Rotation, Training und Ausbildung	Polizeikorps
	Berufsprüfung 13Std. Schriftlich, mündlich und praktisch	Prüfungskommission
Aspirant	Polizeischule 1800 Lektionen (1 Jahr) inklusive Praktikum	Polizeikorps Ausbildungszentrum
Bewerber	Eignungstest Anstellung vor Beginn der Ausbildung	Polizeikorps

Der Rahmenlehrplan (RLP) dient der gesamtschweizerischen Steuerung, der Qualitätssicherung und der Weiterentwicklung dieser Grundausbildung.

Der RLP gibt den regionalen Ausbildungszentren (RAZ) den Rahmen für die Schullehrpläne. Innerhalb dieses Rahmens sollen die RAZ die Bedürfnisse ihrer Träger adäquat berücksichtigen und entsprechende Bildungsschwerpunkte anbieten.

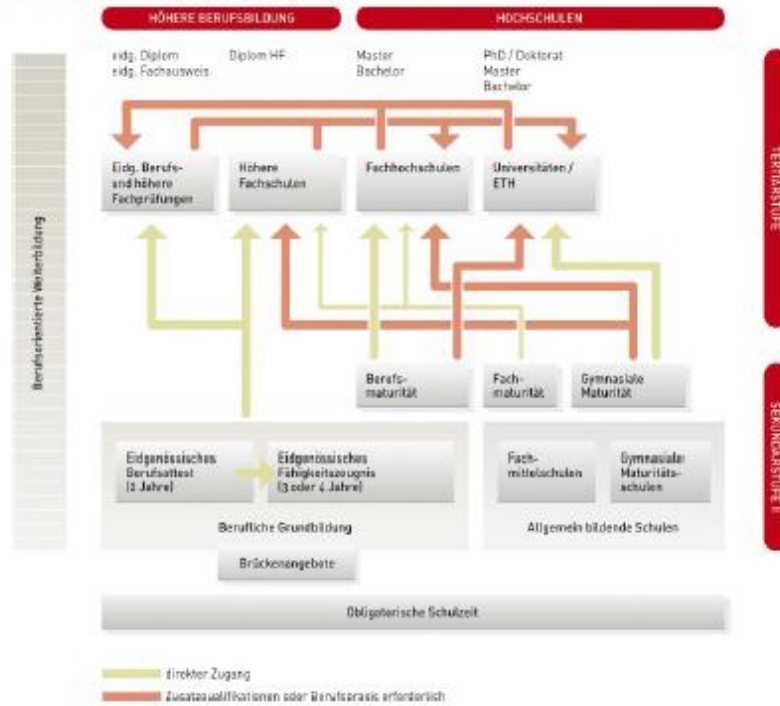
Als zweiter Lernort übernehmen die Polizeikorps die Vermittlung der korpspezifischen Ausbildung während der Polizeischule.

Der RLP ist auch Basis für die Entwicklung von Lehrmitteln und Grundlage für die eidgenössische Berufsprüfung für Polizist / Polizistin.

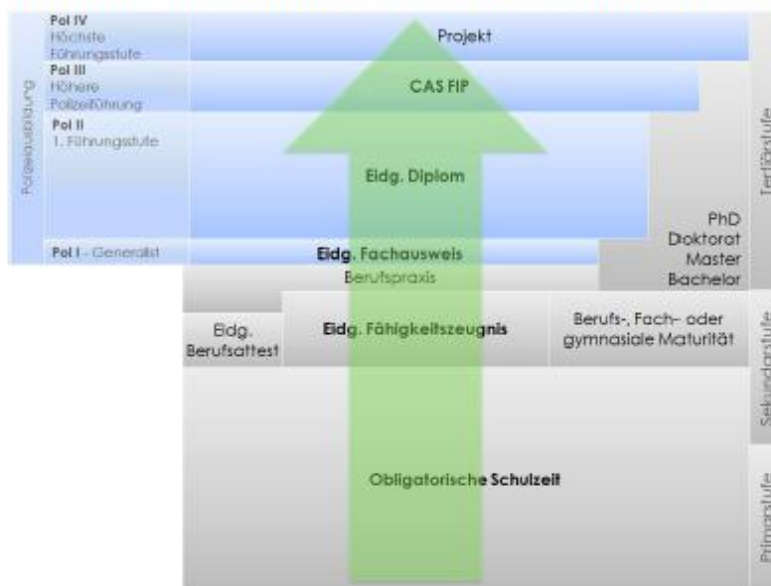


1.1 Positionierung der Polizeiausbildung in der schweizerischen Polizeilandschaft

Die Polizeiausbildung ist im dualen Bildungssystem der Schweiz bei der Höheren Berufsbildung angesiedelt und setzt eine abgeschlossene Erstausbildung voraus (eidgenössisches Fähigkeitszeugnis, allgemeinbildende Matur oder gleichwertiger Werdegang).



Die Polizeiausbildung berücksichtigt ebenfalls die Durchlässigkeit des schweizerischen Bildungssystems. Mit der kontinuierlichen korpsinternen und -externen Weiterbildung bewahrt der Polizist oder die Polizistin die berufliche Einsatzfähigkeit, spezialisiert sich zusehends und eignet sich neue Kompetenzen an.



2 Berufsprofil und die zu erreichenden Kompetenzen

Aus dem Berufsprofil (Ziffer 3.1 Arbeitsfeld und Ziffer 3.2 Arbeitsprozesse) leiten sich die nötigen Handlungskompetenzen ab. Diese werden entweder in der Polizeischule oder während der Berufsprüfung Polizist / Polizistin geprüft.

2.1 Arbeitsfeld

Der Polizeiberuf ist ein sehr anspruchsvoller und dynamischer Beruf. Der Dienst am Menschen und am Gemeinwesen steht im Mittelpunkt der polizeilichen Arbeit. Um für die Bevölkerung da zu sein, arbeiten Polizisten und Polizistinnen zu unterschiedlichen Zeiten sowohl am Tag als auch nachts, an Wochenenden wie auch an Feiertagen. Die polizeiliche Arbeit muss sich stets den sich zum Teil rasch ändernden Situationen anpassen.

Der polizeiliche Auftrag umfasst im Wesentlichen folgende fünf Punkte:

1. Abwehr von Gefahren für die öffentliche Sicherheit und Ordnung
2. Beseitigung von vorhandenen Störungen der öffentlichen Sicherheit und Ordnung
3. Verfolgung strafbarer Handlungen
4. Leisten von Amts- und Rechtshilfe
5. Hilfeleistungen

Der Polizist / die Polizistin ist sowohl präventiv als auch repressiv tätig.

2.2 Arbeitsprozesse

Ablauf	Tätigkeiten
Meldung	Sensibilität auf Gefahren und Störungen, Anruf, Strafanzeige, Auftrag, Aussage, Statistik, Analyse
Einsatz	Verschiebung, Sicherung der Situation, Schützen, Retten
Feststellungen	Lagebeurteilung, Situation festhalten, Beweissicherung
Ermittlungen	Untersuchung, Fahndung, Spurenauswertung, Durchsuchung, Befragung, Einvernahme
Massnahmen	Prävention, Rapport, Ordnungsbusse, Zwangsmassnahme, Anzeige, Fahndung

2.3 Kundenkreis und Partnerschaften der Polizei

Der Polizist / die Polizistin steht im Dienst an der Bevölkerung in Kontakt mit Menschen, die in Bezug auf Sicherheit und Schutz Hilfe benötigen, Zeugen einer Straftat wurden oder sich einer Straftat verdächtig gemacht haben. Dabei arbeitet er oder sie eng mit den staatlichen Einrichtungen und anderen Dienstleister.

Anspruchsgruppen	Partnerschaften
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hilfsbedürftige Personen ▪ Geschädigte Personen ▪ Opfer ▪ Auskunftspersonen ▪ Beschuldigte Personen ▪ Verurteilte Personen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bevölkerung ▪ Staatsanwaltschaften ▪ Übertretungsstrafbehörden ▪ Gerichte ▪ Exekutivbehörden ▪ Öffentliche Verwaltungen und - Dienste ▪ Schutz- und Rettungseinrichtungen ▪ Pannen- und Reparaturdienste

2.4 Zu erreichende Kompetenzen (Richtziele)

Wir unterscheiden die folgenden, allgemein geltenden Taxonomiestufen. Dabei schliesst jede höhere Taxonomiestufe alle vorhergehenden Niveaus ein.

C1/K1	savoir / wissen
C2/K2	comprendre / verstehen
C3/K3	appliquer / anwenden
C4/K4	analyser / analysieren
C5/K5	synthésiser / synthetisieren
C6/K6	évaluer / beurteilen

Die Kompetenzen werden an zwei Lernorten vermittelt, RAZ und Polizeikorps. Welcher Lernort welche Kompetenzen vermittelt oder festigt, muss zwischen diesen vereinbart werden.

2.4.1 Allgemeinbildung

Der Polizist / die Polizistin:

- drückt sich in mindestens einer Amtssprache klar, einfach, richtig und zusammenhängend aus und ist fähig, Protokolle möglichst fehlerfrei zu verfassen und einen Sachverhalt zu beschreiben (C3)
- orientiert und bewegt sich zielsicher im Einsatzgebiet (C3)
- verfügt über ein gutes staatspolitisches Wissen (C2)
- tritt rhetorisch sicher auf und wendet eine gute Präsentationstechnik an (C3)
- verfügt über die Fähigkeit zum geläufigen und sicheren Tastaturschreiben nach der 10-Finger-Blindschreib-Methode (C3)
- versteht Zusammenhänge der Lernpsychologie (C2)
- tritt gesellschaftskonform korrekt auf (C3)

2.4.2 Allgemeine Polizeifächer

Der Polizist / die Polizistin:

- erläutert die Organisation des eigenen Korps und der Polizei in der Schweiz im Allgemeinen (C1)
- erklärt und versteht die gesamtbetrieblichen Ziele und Grundzüge seines / ihres Polizeikorps und ist imstande, die zugewiesenen Aufgaben zu erfüllen (C2)
- nennt die wesentlichen Rechte und Pflichten aus dem Personal- und Dienstrecht (insbesondere EDV-Benutzung, Amtsgeheimnis, Umgang mit dem anderen Geschlecht) (C1)
- nennt die Verhaltenspflichten und Meldewege und weiss, wo Rat und Unterstützung angeboten werden (C1)
- verfasst selbstständig Polizeirapporte – formell und materiell korrekt (C3)
- nennt die wichtigsten Inhalte über Organisation, Aufgaben, Einsatzmittel und Kompetenzen von Partnerorganisationen und nutzt diese für eine optimale Zusammenarbeit mit der Polizei (C2)
- nimmt im Praktikum Einblick in die Arbeit der Polizei und ist über die Aufgaben und Funktionen der verschiedenen Fachbereiche orientiert (C3)
- erkennt die Notwendigkeit von Führung und Zusammenarbeit im polizeilichen Alltag sowie in ausserordentlichen Lagen (C2)
- verfügt über erweitertes fahrerisches Können im Hinblick auf das Lenken eines Dienstfahrzeuges (C3)
- bedient die im Polizeidienst zur Verfügung stehenden Kommunikations- und Übermittlungsmittel korrekt (C3)
- gibt Auskunft, wo es die Situation erfordert und es zulässig ist (C3)
- setzt die IT-Systeme im Polizeibereich erfolgreich ein und wendet die Vorgaben des Datenschutzes korrekt an (C3)
- verfügt über ein Grundwissen bezüglich der Konvention des Europarates im Kampf gegen Menschenhandel und Menschen schmuggel und deren Umsetzung in der Schweiz (C1)

Community Policing / Bürgernahe Polizeiarbeit

Der Polizist / die Polizistin:

- analysiert und handelt problem- und ursachenorientiert unter Berücksichtigung der dem Community Policing zugrunde liegenden Prinzipien (SARA, CAPRA) (C3-C4)
- löst einfache Problemstellungen systematisch (C3)
- leitet stufengerecht die notwendigen Sofortmassnahmen ein (C3)
- analysiert stufengerecht sicherheitsrelevante Probleme – dies in Zusammenarbeit mit der Bevölkerung, Institutionen und anderen Behörden, sucht nach wirkungsvollen Lösungen und führt eine Erfolgskontrolle durch (C4)
- tritt selbstsicher auf und präsentiert ein Thema logisch und überzeugend (C3)

Polizeipsychologie / Psychosoziale Kompetenzen

Der Polizist / die Polizistin:

- kommuniziert mit verschiedenen Interaktionspartnern situationsgerecht und führt schwierige Gespräche sachlich und zielorientiert (C3)
- ist sich möglicher Wirkungen der nonverbalen Kommunikation sowie der Subjektivität der Wahrnehmung bewusst und berücksichtigt diese Aspekte in seinem Verhalten, um Konflikte oder Eskalationen möglichst zu vermeiden (C5)
- lotet die eigene Belastungsgrenze aus und ist in der Lage, die kurzfristigen Stressreaktionen der typischen Belastungen im Polizeiberuf bei sich und anderen mittels zweckmässiger Strategien stressreduzierend anzugehen (C3)
- erkennt und analysiert Konflikte oder konfliktträchtige Situationen und geht bei konfliktbeladenen Konstellationen deeskalierend vor, indem entsprechende Kommunikations- und Konfliktlösungstechniken angewendet werden (C4)
- geht auf Menschen in verschiedensten Situationen und kulturellen Hintergründen mit der nötigen Empathie ein (C3)

Berufsethik / Menschenrechte

Der Polizist / die Polizistin:

- handelt innerhalb des Gesetzesrahmens eigenverantwortlich und unter Berücksichtigung ethischer Grundsätze (C3)
- achtet bei seinem Handeln auf die Würde des Menschen und respektiert die Rechte jeder Person, wie sie in Verfassung, Europäischer Menschenrechtskonvention und Gesetzen festgehalten sind (C3)
- ist sich der Wirkung des Erscheinungsbildes bewusst und verhält sich innerhalb und ausserhalb des Dienstes vorbildlich (C3)
- reflektiert und analysiert die Wirkung seines Handelns, seinen Beruf und seine Stellung in der interkulturellen Gesellschaft kritisch (C5)

2.4.3 Recht

Der Polizist / die Polizistin:

- unterscheidet die Begriffe, die Grundlagen und das Wesen des Rechts von anderen Verhaltensnormen und unterteilt die Rechtsordnung in öffentliches und privates Recht. Erkennt die Rechtsquellen und deren Hierarchie, den Aufbau eines Rechtssatzes und zitiert korrekt (C2)
- erklärt die Stellung der Polizei in der Rechtsordnung und insbesondere den Grundsatz der Nichteinmischung der Polizei in das Privatrecht und dessen Ausnahmen (C3)
- erklärt die für die Polizei wesentlichen strafprozessualen Vorschriften sowie die im Polizeialltag zu beachtenden polizeilichen Grundlagen des Bundes, Kantone und der Gemeinden, insbesondere die Polizeigeneralklausel sowie das Legalitäts- und Verhältnismässigkeitsprinzip (C3)
- erklärt die wesentlichen Abgrenzungskriterien zwischen polizeirechtlichem und strafprozessualen Handeln (C3)
- erklärt die Voraussetzungen der Strafbarkeit, nennt Strafen und Massnahmen des StGB und unterscheidet die verschiedenen Formen der Beteiligung und des Versuchs (C1-C3)
- stellt strafbares Verhalten fest und subsumiert die relevanten Tatbestandsmerkmale, die sich auf die polizeilichen Ermittlungen erstrecken (C3)
- findet die für die nicht spezialisierte Polizeitätigkeit grundlegenden Rechtsnormen im materiellen und formellen Recht, insbesondere im Straf-, Nebenstraf-, Verkehrs- und Verwaltungs- und Prozessrecht des Bundes und dem kantonalen Polizei- und Verwaltungsrecht (C3)
- nennt die rechtlichen Grundlagen für die Anwendung von Zwangsmassnahmen, insbesondere für den Schusswaffengebrauch (C1)
- nennt die Haftgründe (C1)
- erklärt die Grundstruktur des Ausländerrechts und des Schengener Abkommens (C1)
- beschreibt die internationale Polizeikooperation sowie internationale Rechtshilfe in Strafsachen. Ebenso die Aufgabenverteilung zwischen Bund und Kantonen. (C1)

2.4.4 Sicherheit

Der Polizist / die Polizistin:

- wendet das korrekte polizeitaktische Vorgehen an – dies bei einer Personen- und/oder Fahrzeugkontrolle mit oder ohne Festnahmen (C3)
- nennt die Rechtsgrundlagen und das verhältnismässige Vorgehen bei der Aufrechterhaltung oder Wiederherstellung von Ruhe, Ordnung und Sicherheit (C1)
- wendet das taktische Vorgehen bei Alarmeinsetzungen, namentlich EBD, Raub, HG und Amok richtig an (C3)
- nimmt im friedlichen und unfriedlichen Ordnungsdienst die notwendigen Aufgaben auch unter Druck wahr (C3)
- ist für Sicherungs-, Überwachungs- und Durchsuchungsaufgaben einsetzbar (C3)
- bemisst die Möglichkeiten und Grenzen der Polizei im polizeitaktischen Vorgehen gemäss den Grundsätzen der Gesetz- und Verhältnismässigkeit (C5)
- unterscheidet in Streitigkeiten und Konflikten zwischen Vermitteln und Ermitteln (C3)
- erhebt die nötigen Beweismittel und nimmt die angemessenen Zwangsmassnahmen vor (C3)
- schätzt Möglichkeiten der Gegenseite ein und leitet adäquate Massnahmen ein (C3)

2.4.5 Verkehr

Der Polizist / die Polizistin:

- analysiert einfache verkehrsrechtliche Situationen, erkennt verkehrsrechtlich strafbares Verhalten, findet die entsprechenden Bestimmungen und wendet sie an (C3-C4)
- beantwortet grundlegende Fragen aus dem Bereich Strassenverkehrsrecht inklusive der Nebengesetzgebung klar und sachlich (C2)
- wendet das Ordnungsbussenverfahren fachlich und rechtlich korrekt an (C3)
- wendet die Rechtsgrundlagen und die Verhältnismässigkeit im verkehrspolizeilichen Einsatz an (C1-C2)
- beherrscht die Verkehrsregelung, die Haltezeichen und die Vorgehensweisen von Kontrollen im rollenden und ruhenden Verkehr (C3)
- sichert Unfallstellen und nimmt Sachverhaltsaufnahmen und Beweissicherungen vor (C3)
- nimmt einfache technische Kontrollen, Spurenauswertung und Rapportierung im Bereich Verkehrsdelikte und Unfälle vor (C3)
- erhebt die nötigen Beweismittel und nimmt die angemessenen Zwangsmassnahmen vor (C3)

2.4.6 Kriminalistik

Der Polizist / die Polizistin:

- setzt im allgemeinen Polizeidienst bei der Aufklärung von Delikten die notwendigen Kenntnisse, Informationen um und wendet Ermittlungsmassnahmen selbständig an (C3)
- entwickelt kriminalistisches Denken, insbesondere im fächerübergreifenden Zusammenhang, und wendet es an (C3)
- wendet beim kriminaltaktischen Vorgehen die Grundsätze der Gesetz- und Verhältnismässigkeit an (C3)
- wendet diejenigen grundlegenden Kenntnisse und Fertigkeiten an, die für die Ausübung des kriminaltaktisch / kriminaltechnisch nicht spezialisierten Polizeidienstes nötig sind – insbesondere das Verständnis für die Spurensicherung, die Einsatz- und Auswertungsmöglichkeiten der Kriminaltechnik und das richtige Verhalten am Tat- bzw. Fundort im sogenannten ersten Angriff (C3)
- geht bei der Ermittlungsarbeit zielorientiert vor, insbesondere bei der Erhebung von Personen- und Sachbeweisen sowie bei der Identifizierung und Überführung einer Täterschaft (C3)
- nimmt ein Signalement korrekt auf, entweder nach eigener Wahrnehmung oder aufgrund von Angaben von Drittpersonen. Dabei werden die Anwendungs- und Auswertungsmöglichkeiten berücksichtigt (C3)
- beschreibt die Grundsätze für die Einleitung notwendiger Massnahmen zur nationalen und internationalen Fahndung (C1)
- führt einfache Einvernahmen durch (C3)
- rechnet bei Kontrollen von Ausweisschriften mit der Möglichkeit von Fälschungen und wendet einfache Hilfen zum Erkennen von groben Fälschungen an (C2-C3)
- erhebt die nötigen Beweismittel und nimmt die angemessenen Zwangsmassnahmen vor (C3)
- interveniert standardisiert, nimmt den Sachverhalt korrekt und vollständig auf, ergreift geeignete Massnahmen (C3)
- nimmt einfache Datensicherungen auf elektronischen Geräten vor oder unternimmt bei dringenden Fällen Vorkehrungen zu Datensicherungen gemäss Vorgaben der IT-Forensik (C3)
- nennt die grundlegenden Praktiken und Techniken, welche bei Computerkriminalität verwendet werden (C1)

2.4.7 Sport und Gesundheit

Der Polizist / die Polizistin:

- ordnet die Bedeutung und die positiven Auswirkungen des Sports auf die eigene Gesundheit ein und überträgt die Erkenntnisse auf das persönliche Training und Ernährung (C3)
- erfährt seine eigene körperliche Leistungsfähigkeit und fördert diese (C3)
- verfügt über motorische Fähigkeiten, sportspezifische Fertigkeiten und Regelkenntnisse zur Sportausübung in einer Gruppe oder einem Team (C3)
- rettet Menschen aus Gewässern und schätzt das eigene Unfallrisiko ab (C3-C4)
- wendet die Cardio-Pulmonale Reanimation (CPR) und die Defibrillationsgeräte gemäss anerkannten Richtlinien an (C3)
- schätzt eine krankheits- oder unfallbedingte Notsituation korrekt ein, wendet lebensrettende Sofortmassnahmen situationsgerecht an, erkennt mögliche Verletzungen, beurteilt und behandelt leichtere Verletzungen selbst (C3-C4)

2.4.8 Persönliche Sicherheit und Einsatz

Der Polizist / die Polizistin:

- beherrscht die persönlichen und korpseigenen Einsatzmittel und wendet diese technisch und rechtlich korrekt und verhältnismässig an (C1-C4)
- wendet Eigensicherungs-, Selbstverteidigungs- und Festhaltetechniken an und setzt diese gesetz- und verhältnismässig ein (C3)
- erklärt das richtige Vorgehen und Verhalten beim Auffinden von unbekanntem, explosiven und gefährlichen Stoffen (Spritzen, ätzende Stoffe, Bomben etc.) (C3)
- ist sich der Gefahren im Verkehr und insbesondere derjenigen bei dringlichen Dienstfahrten bewusst (C2)

3 Bildungsbereiche und ihre zeitlichen Anteile

Die zeitlichen Anteile gelten als Rahmen bzw. Richtgrössen. Die beschriebenen Kompetenzen sind massgebend und die Lektionszahlen können entsprechend angepasst oder durch individuelle externe Zusatzausbildungen ergänzt werden. Für die regionalen Bedürfnisse werden gemäss Ziffer 5 zusätzliche Lektionen empfohlen.

Bei der Ausbildung von reinen Kriminalbeamten werden die Lektionen aus dem Bereich Verkehr durch weitere Lektionen aus dem Bereich Kriminalistik ersetzt.

Bildungsbereiche	Lektionen (Richtwert)
3.1 Lektionen	1200
1. Allgemeinbildung	100
2. Allgemeine Polizeifächer	250
3. Recht	120
4. Sicherheit	120
5. Verkehr	120
6. Kriminalistik	170
7. Sport und Gesundheit	110
8. Eigensicherung und Einsatz	210

3.2 Inhalte

Die Zuteilung der Inhalte zu den einzelnen Bildungsbereichen kann im Polizeischullehrplan auch von folgender Tabelle abweichen. Damit verändern sich natürlich auch die Richtzahlen der Lektionen pro Bildungsbereich. Das Gleiche gilt, wenn einzelne Inhalte anstatt in der Polizeischule im Korps vermittelt werden.

Bildungsbereiche	Lektionen (Richtwert)
3.2.1 Allgemeinbildung	100
<input type="checkbox"/> Muttersprache <input type="checkbox"/> Geografie / Ortskenntnisse / Kartenkunde <input type="checkbox"/> Allgemeinwissen <input type="checkbox"/> Methodenkompetenz / Lerntechnik / Präsentationstechnik <input type="checkbox"/> Staatskunde / Staatsrecht <input type="checkbox"/> Informatik / EDV / Tastaturschreiben <input type="checkbox"/> Gesellschaftliche Umgangsformen	
3.2.2 Allgemeine Polizeifächer	250
<input type="checkbox"/> Rapportlehre / Dokumentationslehre <input type="checkbox"/> Funk / Übermittlung <input type="checkbox"/> Polizeiorgane <input type="checkbox"/> Partnerorganisationen <input type="checkbox"/> Technische Ausrüstung <input type="checkbox"/> Polizei und Medien / Öffentlichkeitsarbeit	
Community Policing	40
<input type="checkbox"/> Theoretischer Hintergrund <input type="checkbox"/> Prävention, Repression <input type="checkbox"/> Sicherheitsgefühl <input type="checkbox"/> Kampagnen <input type="checkbox"/> Problemlösungsprozess <input type="checkbox"/> Partner	
Polizeipsychologie / Psychosoziale Kompetenzen	80
<input type="checkbox"/> Wahrnehmung <input type="checkbox"/> Kommunikation <input type="checkbox"/> Stress <input type="checkbox"/> Burnout <input type="checkbox"/> Konflikt- und Krisenmanagement <input type="checkbox"/> Krisenintervention <input type="checkbox"/> Vernetzungsunterricht / Rollenspiele	
Berufsethik / Menschenrechte	30
<input type="checkbox"/> Ethik <input type="checkbox"/> Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK) <input type="checkbox"/> Bundesverfassung <input type="checkbox"/> Universelle Menschenrechtserklärung der UNO	

Bildungsbereiche	Lektionen (Richtwert)
3.2.3 Recht	120
<input type="checkbox"/> Einführung ins Recht <input type="checkbox"/> Allgemeines Polizeirecht <input type="checkbox"/> Strafprozessrecht <input type="checkbox"/> Strafrecht <input type="checkbox"/> Betäubungsmittelgesetz <input type="checkbox"/> Verwaltungsrecht <input type="checkbox"/> Zivilrecht <input type="checkbox"/> Schengen / Ausländerrecht <input type="checkbox"/> Schuldbetreibungs- und Konkursrecht <input type="checkbox"/> Opferhilfegesetz / Gewaltschutzgesetz <input type="checkbox"/> Alkoholgesetzgebung	
3.2.4 Sicherheit	120
<input type="checkbox"/> Einsatztaktik / Polizeitaktik <input type="checkbox"/> Ordnungsdienst <input type="checkbox"/> Waffen / Sprengstoffe <input type="checkbox"/> Diensthundewesen	
3.2.5 Verkehr	120
<input type="checkbox"/> Strassenverkehrsrecht <input type="checkbox"/> Verkehrsunfall <input type="checkbox"/> Verkehrszeichengebung <input type="checkbox"/> Verkehrskontrolle <input type="checkbox"/> Ordnungsbussen <input type="checkbox"/> Fahrtraining <input type="checkbox"/> VTS / ARV / SDR	
3.2.6 Kriminalistik	170
<input type="checkbox"/> Kriminaltaktik <input type="checkbox"/> Kriminaltechnik <input type="checkbox"/> Rechtsmedizin <input type="checkbox"/> Praktische Fälle	
3.2.7 Sport / Gesundheit	110
<input type="checkbox"/> Fitness <input type="checkbox"/> Schwimmen / SLRG <input type="checkbox"/> Sanitätsdienstliche Ausbildung	
3.2.8 Eigensicherung und Einsatz	210
<input type="checkbox"/> Schiessen <input type="checkbox"/> Eigenschutz <input type="checkbox"/> Einsatztraining / Selbstverteidigung <input type="checkbox"/> Zwangsmittel <input type="checkbox"/> Waffen- und Munitionskunde	

4 Praktische und korpspezifische Bildungsteile

4.1 Richtwerte

Die Einteilung basiert auf den zeitlichen Anteilen und gilt als Richtgrösse.

Koordination	Lektionen
Ausbildung nach RLP an der Polizeischule	1200
Korpspezifische Ausbildung	200
Praktikum und Berufseinführung *)	320
Ferien und Feiertage	200
Berufsprüfung	40
Verschiedenes	40
Total *)	2000

*) Die Polizeischulen und die Polizeikorps haben die Möglichkeit die Dauer des Praktikums und der Berufseinführung zu verlängern. In diesem Fall verlängert sich auch die totale Ausbildungsdauer.

4.2 Praktikum

Die Ausbildung wird mit einem Praktikum ergänzt. Dabei führen die Polizeiasspiranten und -asspirantinnen die erlernten Elemente in der realen Berufswelt aus, und zwar mithilfe der Betreuung eines erfahrenen Polizisten oder einer erfahrenen Polizistin. In der Schule Erlerntes wird dabei vertieft. Das Praktikum findet zwischen zwei Schulblöcken oder im Anschluss an die Schulzeit statt.

Praktikum und korpspezifische Ausbildung können aus praktischen Gründen auch zusammengefasst werden.

4.3 Verschiedenes

Unter „Verschiedenes“ können folgende Belange verstanden werden:

- Beurteilungen
- Übergabe der persönlichen Waffe und Uniform
- Besuchstag
- Vereidigung
- und andere

5 Berufseinführung und Weiterbildung

Nach Abschluss der Grundausbildung müssen Polizisten und Polizistinnen schrittweise in den Beruf eingeführt werden. Diese Berufseinführung ist nach längeren Ausbildungen und anspruchsvollen Tätigkeiten auch in anderen Branchen üblich.

Die Verantwortung für diese Berufseinführung liegt bei den Korps. Deren Dauer und Form orientieren sich an den individuellen Bedürfnissen des Korps sowie am individuellen Leistungsniveau der Berufseinsteiger.

Ziel der Berufseinführung ist es, die in der Grundausbildung erworbenen Handlungskompetenzen zu vertiefen. Dabei werden Anforderungen stufengerecht definiert.

Möglichkeiten der Berufseinführung sind zum Beispiel:

- Mentoring (Zusammenarbeit und Betreuung durch einen erfahrenen Kollegen)
- Job-Rotation (systematischer und betreuter Arbeitsplatz- und Aufgabenwechsel)
- Training am Arbeitsplatz
- Kurze praktische und theoretische Schulungen mit den Berufseinsteigern

Mit einer adäquaten korpsinternen und externen Weiterbildung erfolgt:

- die Erhaltung, Festigung und Vertiefung der erworbenen Kompetenzen
- die Vorbereitung im Hinblick auf die Übernahme von neuen Aufgaben (zum Beispiel Instruktor Tätigkeit, Führung)
- die weitere Spezialisierung

Polizeiausbildung	Polizeiliche Weiterbildung	Projekt	„Kommandant“ (Pol IV)
		CAS FIP	„Offizier,“ (Pol III)
		Beförderung zum Polizeioffizier	
		Berufs- und Führungserfahrung	„Abteilungsleiter“ (Pol II)
		Höhere Fachprüfung	„Generalist“ (Pol I)
		Berufserfahrung und modulare Weiterbildung Spezialist-Ausbilder-Führungsperson	
	Polizeiliche Grundausbildung	Berufseinführung	
		Berufsprüfung	Aspirant
		Polizeischule	

2 Berufsprofil und die zu erreichenden Kompetenzen

Aus dem Berufsprofil (Ziffer 3.1 Arbeitsfeld und Ziffer 3.2 Arbeitsprozesse) leiten sich die nötigen Handlungskompetenzen ab. Diese werden entweder in der Polizeischule oder während der Berufsprüfung Polizist / Polizistin geprüft.

2.1 Arbeitsfeld

Der Polizeiberuf ist ein sehr anspruchsvoller und dynamischer Beruf. Der Dienst am Menschen und am Gemeinwesen steht im Mittelpunkt der polizeilichen Arbeit. Um für die Bevölkerung da zu sein, arbeiten Polizisten und Polizistinnen zu unterschiedlichen Zeiten sowohl am Tag als auch nachts, an Wochenenden wie auch an Feiertagen. Die polizeiliche Arbeit muss sich stets den sich zum Teil rasch ändernden Situationen anpassen.

Der polizeiliche Auftrag umfasst im Wesentlichen folgende fünf Punkte:

1. Abwehr von Gefahren für die öffentliche Sicherheit und Ordnung
2. Beseitigung von vorhandenen Störungen der öffentlichen Sicherheit und Ordnung
3. Verfolgung strafbarer Handlungen
4. Leisten von Amts- und Rechtshilfe
5. Hilfeleistungen

Der Polizist / die Polizistin ist sowohl präventiv als auch repressiv tätig.

2.2 Arbeitsprozesse

Ablauf	Tätigkeiten
Meldung	Sensibilität auf Gefahren und Störungen, Anruf, Strafanzeige, Auftrag, Aussage, Statistik, Analyse
Einsatz	Verschiebung, Sicherung der Situation, Schützen, Retten
Feststellungen	Lagebeurteilung, Situation festhalten, Beweissicherung
Ermittlungen	Untersuchung, Fahndung, Spurenauswertung, Durchsuchung, Befragung, Einvernahme
Massnahmen	Prävention, Rapport, Ordnungsbusse, Zwangsmassnahme, Anzeige, Fahndung

2.3 Kundenkreis und Partnerschaften der Polizei

Der Polizist / die Polizistin steht im Dienst an der Bevölkerung in Kontakt mit Menschen, die in Bezug auf Sicherheit und Schutz Hilfe benötigen, Zeugen einer Straftat wurden oder sich einer Straftat verdächtig gemacht haben. Dabei arbeitet er oder sie eng mit den staatlichen Einrichtungen und anderen Dienstleistern.

Anspruchsgruppen	Partnerschaften
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hilfsbedürftige Personen ▪ Geschädigte Personen ▪ Opfer ▪ Auskunftspersonen ▪ Beschuldigte Personen ▪ Verurteilte Personen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bevölkerung ▪ Staatsanwaltschaften ▪ Übertretungsstrafbehörden ▪ Gerichte ▪ Exekutivbehörden ▪ Öffentliche Verwaltungen und -Dienste ▪ Schutz- und Rettungseinrichtungen ▪ Pannen- und Reparaturdienste

10.2 Leitfaden Expertenbefragung

Bachelorarbeit
Franziska Lüthi

Praxispartner
Polizeischule Hitzkirch

Ablaufplan der Besprechung

vom 23. Feb. 2015

Begrüssung

1. Alle Parteien darüber aufklären, weshalb wir heute hier sind

Allgemeine Bedürfnisabklärung betreffend Fragebogen

2. Wann wird der Fragebogen ausgefüllt (z.B. 3 Monate nach Ausbildung)?
→ Zeitpunkt festlegen
3. Von wem wird der Fragebogen alles ausgefüllt?
Würde es Sinn machen, wenn die Lehrperson den Fragebogen auch ausfüllt, damit die Zuweisung der schlechten Ausprägungen auf die einzelnen Phasen der Ausbildung gemacht werden kann?
→ Personen definieren
4. Wie viel Zeit darf der Fragebogen max. in Anspruch nehmen?
→ Zeit definieren
5. Wird für jeden Azubi einen Fragebogen ausgefüllt oder reicht eine Stichprobe?
Wenn eine Stichprobe reicht, wie gross muss die Stichprobe pro Corps sein damit sie repräsentativ ist und wie werden zu bewertende Azubis ausgewählt?

Abklärungen zum Inhalt des Fragebogens

6. Handlungskompetenzen gemäss Rahmenlehrplan durchgehen
→ auf welche Kompetenzen legen die verschiedenen Parteien am meisten Wert?
7. Müssen Kompetenzen umformuliert bzw. einzelne Wörter erklärt werden?
→ Kompetenzen oder Wörter definieren
8. Machen Beispiele aus der Praxis Sinn, um Fragen zu unterstützen? Unterscheidung: Müssen die ausgebildeten Polizisten etwas kennen (deklaratives Wissen) oder etwas können (prozedurales Wissen)?
→ Beispiele erarbeiten
9. Machen offene Fragen Sinn?
→ Wenn ja, Fragen definieren

Bachelorarbeit
Franziska LüthiPraxispartner
Polizeischule Hitzkirch**Abklärungen zur Form des Fragebogens**

10. Darstellung des Fragebogens
11. Auch offene Fragen aufnehmen?
→ Grösserer Aufwand bei der Auswertung als geschlossene Fragen
12. Bewertungsskala bei vorgegebenen Antworten festlegen -> 4er/5er oder 6er Skala
13. Ursachenzuschreibung im Fragebogen aufnehmen?
→ (Selektion, Grundausbildung, Berufseintritt)?

Weiteres Vorgehen & Abschluss

14. Festlegung, welche Experten für die Weiterentwicklung, Konkretisierung und Vereinfachung des Prototyps beigezogen werden sollen
→ ausgewählte Ausbildungsverantwortliche der Corps, Vorgesetzte etc.
15. Sind noch offene Fragen?

10.3 Power-Point-Präsentation Workshop

Workshop „Erarbeitung Evaluationsinstrument“

Herzlich Willkommen

Ablaufplan

08.30 – 08.45	Begrüssung und Vorstellen der Bachelorarbeit
08.45 – 09.05	Zurufunde Kompetenzen
09.05 – 09.50	Präsentation Prototyp Fragebogen
09.50 – 10.05	Kaffeepause
10.05 – 11.20	Besprechung Prototyp Fragebogen
11.20 – 11.30	Abschluss

Zu meiner Person

▣ Name

- ▣ Franziska Lüthi

▣ Beruflicher Werdegang

- ▣ Lehre mit Berufsmatur auf der Gemeindeverwaltung Seengen
- ▣ Kundenberaterin Valiant Bank
- ▣ Aargauische Maturitätsschule für Erwachsene



▣ Vollzeitstudium Angewandte Psychologie

- ▣ Sachbearbeiterin AMAG Automobil und Motoren AG

Bachelorarbeit

▣ Thema

- ▣ Weiterentwicklung eines neu erarbeiteten Evaluationsinstruments zur Lernerfolgsmessung der interkantonalen Polizeischule

▣ Fragestellung

- ▣ Wie soll das neue Evaluationsinstrument der IPH aufgebaut werden, damit es den Lernerfolg der ehemaligen Auszubildenden misst und zugleich ein für die Praxis taugliches Instrument darstellt?

Ziel des Workshops

- ▣ Evaluationsinstrument soll praxisnah und vor allem praxistauglich sein
- ▣ Dazu wird die Meinung von Experten abgeholt
- ▣ Ziel: die Struktur und der Inhalt des Fragebogens soll nach dem Workshop definiert sein
- ▣ Evaluationsinstrument soll nach dem Workshop in der Praxis Anwendung finden

Erarbeitung Kompetenzen

- ▣ **Folgende Fragen werden in 2er-Gruppen beantwortet:**
 - ▣ Welche Themen sind für die Evaluation der Grundausbildung wichtig? Bsp.: Verkehr
 - ▣ Welche Kompetenzen sind im Berufsalltag eines Polizisten wichtig? Bsp.: Beherrscht die Verkehrsregelung
- ▣ **Anschliessende Diskussion in der ganzen Gruppe (Zurufunde)**

Präsentation Fragebogen



Massnahmen-Erfolgs-Inventar (MEI)

	Ebene	Skala
Lernfeld: Trainingsinterne Kriterien	Reaktion	Zufriedenheit
		Nützlichkeit
	Lernen	Lernen
		Positive Einstellung
Arbeitsfeld: Trainingsexterne Kriterien	Verhalten/Transfer	Anwendung in der Praxis
		Kompetenzen
	Organisation	Organisationale Ergebnisse

Lerntransfer-System-Inventar (LTSI)

Merkmale	Generelle Erfolgsfaktoren
Teilnehmer	Generelle Selbstwirksamkeitsüberzeugung
	Leistungsverbesserung durch Anstrengung
	Ergebniserwartung
Training	(nur spezifische Erfolgsfaktoren)
Arbeitsumgebung	Offenheit für Änderungen in der Arbeitsgruppe
	Feedback

Kaffeepause



Bearbeitung Fragebogen

- ▣ Meinungen der Teilnehmer zum Fragebogen abholen
- ▣ Fragebogen mit erarbeiteten Themen aus der Zurufrunde abgleichen
- ▣ Zusätzliche Fragen zu Kompetenzen generieren
- ▣ Unpassende Fragen löschen
- ▣ Sonstige Anpassungen vornehmen

Abschluss

- ▣ Gibt es noch offene Fragen oder sonstige Bemerkungen?
- ▣ Wie geht es weiter?

Besten Dank für Ihre Teilnahme!



13

10.4 Prototyp Evaluation Lernerfolg

Lernerfolg – Ehemalige Auszubildende

Geschätzte Kolleginnen und Kollegen

Wir möchten die Qualität der IPH (Interkantonale Polizeischule Hitzkirch) mit Ihrer Unterstützung weiter verbessern. Mit der Beantwortung dieses Fragebogens helfen Sie uns, die Stärken und Schwächen der Grundausbildung aufzuzeigen.

Bitte beachten Sie folgende Punkte:

Die Auswertung der Befragung erfolgt anonym, jedoch nach Partnerkorps getrennt aufgeteilt. Dies ermöglicht eine umfassende Auswertung, die auch der Berufseinführung in den Korps Rechnung trägt. Rückschlüsse durch die Schule auf Ihre Person sind jedoch nicht möglich.

Anleitung zum Ausfüllen des Fragebogens:

Die Beantwortung des Fragebogens dauert ca. 20 Minuten. Beim Abschnitt, bei dem die Kompetenzen beurteilt werden, kann abhängig von der Antwort eine Folgefrage auftreten. Bei einer mangelhaften Kompetenz bitten wir Sie, die vermutete Ursache in das offene Antwortformat einzutragen.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Unterstützung!

Bitte starten Sie die Umfrage mit folgendem Passwort und folgender ID, damit man Sie dem entsprechenden Korps zuweisen kann:

Passwort:

ID:

Fragen zur Grundausbildung

	stimme nicht zu	stimme teilweise zu	stimme mehrheitlich zu	stimme zu
1. Die Schule hat mir im Allgemeinen sehr gut gefallen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Die Schule hat mich für meine Tätigkeit als Polizist/in gut vorbereitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. In der Schule wurden mir die Lerninhalte verständlich vermittelt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Das Praktikum im Korps hat mir im Allgemeinen sehr gut gefallen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Das Praktikum im Korps hat mich für meine Tätigkeit als Polizist/in gut vorbereitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Im Korps wurden mir meine Aufgaben verständlich vermittelt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Das in der Schule Erlernte ist für meinen Berufsalltag als Polizist/in sehr hilfreich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Durch die Schule hat sich meine Einstellung gegenüber den vermittelten Inhalten positiv verändert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Das im Korps Erlernte ist für meinen Berufsalltag als Polizist/in sehr hilfreich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Durch das Praktikum im Korps hat sich meine Einstellung gegenüber den vermittelten Inhalten positiv verändert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Durch die Anwendung des in der Schule Gelernten hat sich die Qualität meiner Arbeit verbessert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Durch die Anwendung des im Korps Gelernten hat sich die Qualität meiner Arbeit verbessert

Fragen zu Kompetenzen

Allgemeinbildung

stimme nicht zu*

stimme teilweise zu*

stimme mehrheitlich zu

stimme zu

13. Ich bin in der Lage mich schriftlich und mündlich klar auszudrücken

Allgemeine Polizeifächer

stimme nicht zu*

stimme teilweise zu*

stimme mehrheitlich zu

stimme zu

14. Ich kenne meine Rechte und Pflichten in meinem Korps

stimme nicht zu*

stimme teilweise zu*

stimme mehrheitlich zu

stimme zu

15. Ich kann alle Einsatzgeräte korrekt bedienen und beherrsche das Lenken des Dienstfahrzeuges

Polizeipsychologie/Psychosoziale Kompetenzen

stimme nicht zu*

stimme teilweise zu*

stimme mehrheitlich zu

stimme zu

16. Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet mir keine Mühe

stimme nicht zu*

stimme teilweise zu*

stimme mehrheitlich zu

stimme zu

17. Die Polizeischule hat mich vorbereitet, um auch mit stressigen Situationen gut umgehen zu können

Recht

	stimme nicht zu*	stimme teilweise zu*	stimme mehrheitlich zu	stimme zu
18. Mit meinem angeeigneten Rechtswissen komme ich im Polizeialltag gut zurecht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Bei der Anwendung von strafprozessualen Vorschriften fühle ich mich sicher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sicherheit

	stimme nicht zu*	stimme teilweise zu*	stimme mehrheitlich zu	stimme zu
20. Ich fühle mich bei meiner täglichen Arbeit sicher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Bei der Durchführung von dringlichen Dienstfahrten fühle ich mich sicher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kriminalistik

	stimme nicht zu*	stimme teilweise zu*	stimme mehrheitlich zu	stimme zu
22. Ich weiss, wie ich bei der Abarbeitung von schwierigen Fällen (z.B. häusliche Gewalt) vorgehen muss und fühle mich in meinem Handeln sicher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Ich bin in der Lage Ermittlungsarbeiten (z.B. Erhebungen von Personen- und Sachbeweisen) korrekt durchzuführen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Bei Einvernahmen fühle ich mich sattelfest	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

* wenn diese Antworten bei dem Abschnitt „Kompetenzen“ gewählt werden, dann wird eine Folgefrage mit offenem Antwortformat zwischengeschaltet:

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen.

Fragen zu trainingspezifischen Erfolgsfaktoren

	stimme nicht zu	stimme teilweise zu	stimme mehrheitlich zu	stimme zu
25. Bevor ich mit der Grundausbildung begonnen hatte wusste ich, was mich erwartet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Meine Erwartungen an die Grundausbildungen wurden erfüllt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Nach der Grundausbildung konnte ich es kaum erwarten, als Polizist/in tätig zu sein und das Erlernete anzuwenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Die in der Grundausbildung angewendeten Methoden waren denen meiner jetzigen Arbeit sehr ähnlich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Die Lehrer in der Schule haben viele Beispiele verwendet, mit denen Sie mir zeigten, wie ich das Gelernte bei der Arbeit anwenden könnte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Mein Ausbildungschef im Korps hat mir geholfen, basierend auf der schulischen Ausbildung realistische Ziele für meine Arbeitsleistung zu setzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sie sind nun am Schluss des Fragebogens angelangt. Besten Dank für Ihre Teilnahme!

10.5 Evaluation Lernerfolg – direkte Vorgesetzte

Lernerfolg – direkte Vorgesetzte

Geschätzte Kolleginnen und Kollegen

Wir möchten die Qualität der Grundausbildung (Schule, Praktikum und Berufseinführung) mit Ihrer Unterstützung weiter verbessern. Mit der Beantwortung dieses Fragebogens helfen Sie uns, die Stärken und Schwächen der Grundausbildung aufzuzeigen.

Bitte beachten Sie folgende Punkte:

Die Auswertung der Befragung erfolgt anonym, jedoch nach Partnerkorps getrennt aufgeteilt. Dies ermöglicht eine umfassende Auswertung, die auch der Berufseinführung in den Korps Rechnung trägt. Rückschlüsse auf Ihre Person sind jedoch nicht möglich.

Anleitung zum Ausfüllen des Fragebogens:

Die Beantwortung des Fragebogens dauert ca. 10 Minuten. Füllen Sie bitte für jeden Ihrer neuen Mitarbeitenden einen separaten Fragebogen aus. Im Abschnitt, in dem die Kompetenzen beurteilt werden, kann abhängig von der Antwort eine Folgefrage auftreten. Bei einer negativen Antwort bitten wir Sie, die vermutete Ursache in das offene Antwortformat einzutragen. Damit helfen Sie uns, konkrete Massnahmen zur Verbesserung der Grundausbildung zu erarbeiten.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Unterstützung!

Um die Befragung zu starten, klicken Sie bitte auf den blau hinterlegten Fragebogentitel „Lernerfolg – direkte Vorgesetzte“ unterhalb dieses Textes.

Teilnehmerangaben

Wählen Sie bitte Ihr Korps aus:

- Gemeindepolizei Allschwil
- Gemeindepolizei Leukerbad
- Gemeindepolizei Naters
- Gemeindepolizei Saas-Fee
- Gemeindepolizei Visp
- Gemeindepolizei Zermatt
- Kantonspolizei Aargau
- Kantonspolizei Basel-Stadt
- Kantonspolizei Bern
- Kantonspolizei Nidwalden
- Kantonspolizei Obwalden
- Kantonspolizei Schwyz
- Kantonspolizei St. Gallen
- Kantonspolizei Uri
- Kantonspolizei Zürich
- Luzerner Polizei
- Polizei Basel-Landschaft
- Polizei Kanton Solothurn
- Polizei Oberes Fricktal
- Polizei Reinach BL
- Polizei Stadt Solothurn
- Regionalpolizei Aargau Süd
- Regionalpolizei Bremgarten
- Regionalpolizei Brugg
- Regionalpolizei LAR
- Regionalpolizei Muri
- Regionalpolizei Rohrdorferberg-Reusstal

- Regionalpolizei unteres Fricktal
- Regionalpolizei Wettingen-Limmattal
- Regionalpolizei Zofingen
- Regionalpolizei Zurzibiet
- SBB Transportpolizei
- Stadtpolizei Aarau
- Stadtpolizei Grenchen
- Stadtpolizei Kloten
- Stadtpolizei Kreuzlingen
- Stadtpolizei Olten
- Zuger Polizei

1. Navigation während der Evaluation:

Wenn Sie eine Antwort markiert haben, geben Sie diese durch Drücken auf den blauen „Weiter“ Button ab. Wenn Sie eine gegebene Antwort verändern wollen, halten Sie sich an die unten aufgeführten Navigationshinweise:

Beachten Sie bitte, dass die Navigation während dem Ausfüllen der Evaluation nur über die Buttons „Pfeil nach links; zurück“, „Exit“ und „Pfeil nach rechts; vorwärts“ stattfinden darf. Keinesfalls dürfen Sie im Browserfenster mit vor oder zurück zwischen den Fragen navigieren! Vielen Dank für Ihr Verständnis.

Fragen zu Kompetenzen

2. Die Rapporte Ihres neuen Mitarbeiters werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

3. Die Rapporte Ihres neuen Mitarbeiters werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert

Das Problem ist:

Falls Sie „Anderer Grund“ wählen, erklären Sie bitte das Problem im Kommentarfeld.

- Die Rechtschreibung
- Der Inhalt
- Die Systemhandhabung
- Rechtliche Aspekte
- Anderer Grund

Zusätzliche Bemerkung

4. Ihr neuer Mitarbeiter kennt seine Rechten und Pflichten in seinem Korps (Personal- und Dienstrecht)

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

5. Ihr neuer Mitarbeiter kennt seine Rechten und Pflichten in seinem Korps (Personal- und Dienstrecht)

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

6. Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet Ihrem neuen Mitarbeiter keine Mühe

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

7. Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet Ihrem neuen Mitarbeiter keine Mühe

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

8. Ihr neuer Mitarbeiter hat gelernt mit belastenden Situationen umzugehen

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

9. Ihr neuer Mitarbeiter hat gelernt mit belastenden Situationen umzugehen

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

10. Mit seinem angeeigneten Rechtswissen kommt Ihr neuer Mitarbeiter im Polizeialltag gut zurecht

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

11. Mit seinem angeeigneten Rechtswissen kommt Ihr neuer Mitarbeiter im Polizeialltag gut zurecht**Das Problem zeigt sich bei der Anwendung folgender Gesetzgebungen:**

Falls Sie „Anderer Grund“ wählen, erklären Sie bitte das Problem im Kommentarfeld.

- STGB
- SVR
- Andere Gesetzgebung

Zusätzliche Bemerkung

12. Bei der Anwendung der strafprozessualen Vorschriften fühlt sich Ihr neuer Mitarbeiter sicher

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

13. Während der Grundausbildung und der Berufseinführung wurde Ihr neuer Mitarbeiter gut auf polizeiliche Interventionen vorbereitet

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

14. Während der Grundausbildung und der Berufseinführung wurde Ihr neuer Mitarbeiter gut auf polizeiliche Interventionen vorbereitet

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

15. Ihr neuer Mitarbeiter weiss, wie er bei der Abarbeitung von Sachverhalten vorgehen muss und fühlt sich in seinem Handeln sicher

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

16. Ihr neuer Mitarbeiter weiss, wie er bei der Abarbeitung von Sachverhalten vorgehen muss und fühlt sich in seinem Handeln sicher

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

17. Ihr neuer Mitarbeiter ist in der Lage Ermittlungsansätze zu erkennen und Folge-massnahmen einzuleiten

- stimme zu
- stimme mehrheitlich zu
- stimme teilweise zu
- stimme nicht zu

18. Ihr neuer Mitarbeiter ist in der Lage Ermittlungsansätze zu erkennen und Folge-massnahmen einzuleiten

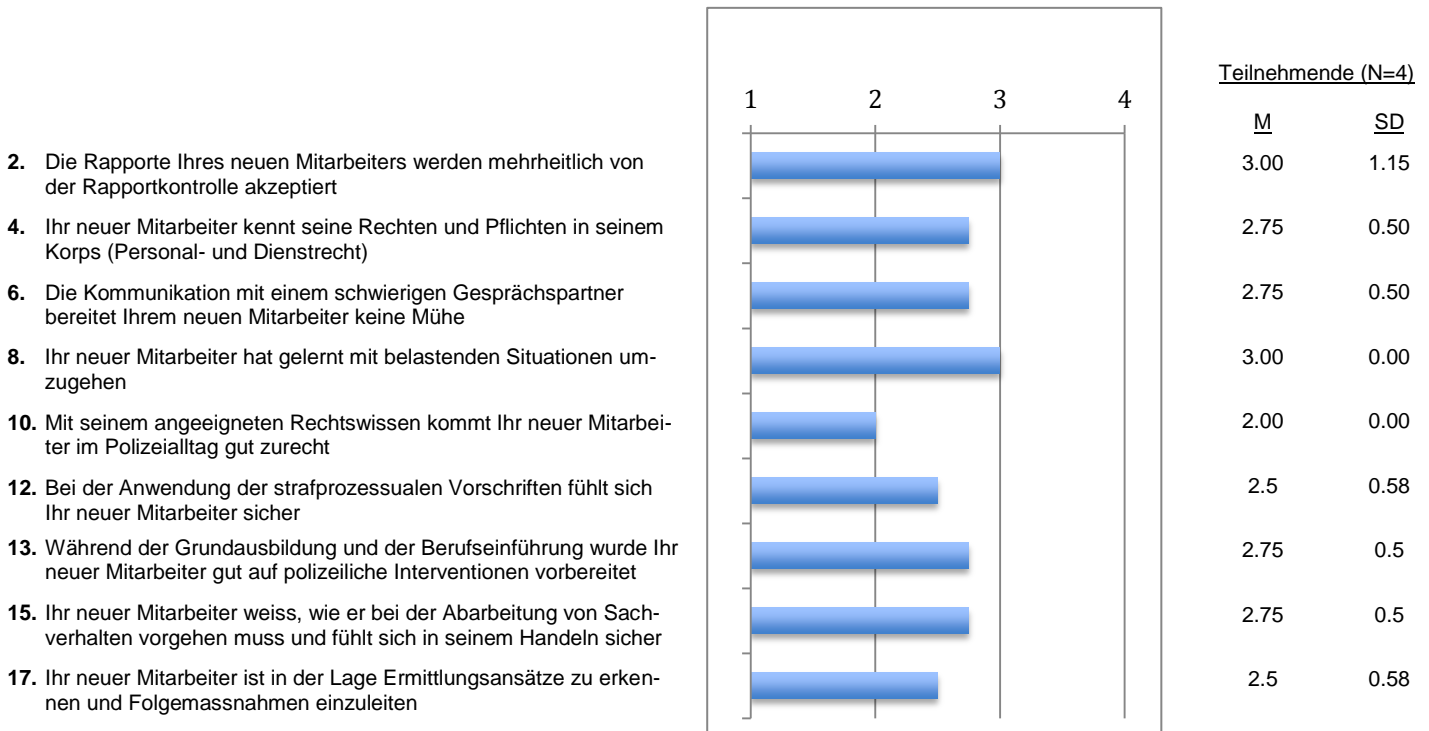
Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

Herzlichen Dank für die Teilnahme!

10.6 Auswertung Daten Evaluation Lernerfolg – direkte Vorgesetzte

Deskriptiv statistische Auswertung Evaluation Lernerfolg – direkte Vorgesetzte

(Eigene Darstellung, 2015)



Originalantworten auf offene Fragen

3. Die Rapporte Ihres neuen Mitarbeiters werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert

Das Problem ist:

- Einhaltung Richtlinie Rapportierungsleitfaden RALF
- Der Inhalt
- Die Systemhandhabung

5. Ihr neuer Mitarbeiter kennt seine Rechten und Pflichten in seinem Korps (Personal- und Dienstrecht)

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

- Jedes Korps ist anders strukturiert. An der IPH können solche Aspekte nicht eingebracht werden, Das ist einer der grossen Nachteile der IPH.

7. Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet Ihrem neuen Mitarbeiter keine Mühe

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

- In der Schule müssen in der Regel zwei junge Mitarbeiter im gleichen Rang eine Situation klären. In der Praxis ist in der Regel ein MA erfahrener/dienstälter und übernimmt die Führung bzw. gibt das "Tempo" vor. Der neue MA muss lernen sich etwas zurückzunehmen und durch beobachten zu lernen.

11. Mit seinem angeeigneten Rechtswissen kommt Ihr neuer Mitarbeiter im Polizeialltag gut zurecht

Das Problem zeigt sich bei der Anwendung folgender Gesetzgebungen:

- Im AuG, GGG und weiteren Gesetzen kennen sie sich kaum aus,
- Bei allen Gesetzen Schwierigkeit Theorie und Praxis
- Kantonale Gesetze, Spezialgesetze die wenig gebraucht werden
- Kantonale Gesetzgebung –städtische Verordnungen

14. Während der Grundausbildung und der Berufseinführung wurde Ihr neuer Mitarbeiter gut auf polizeiliche Interventionen vorbereitet

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

- Der Bereich Verkehrsunfall wird teilweise ungenügend oder falsch vermittelt. Dieses Defizit müssen wir aufholen und verbessern.

16. Ihr neuer Mitarbeiter weiss, wie er bei der Abarbeitung von Sachverhalten vorgehen muss und fühlt sich in seinem Handeln sicher

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

- In einer ersten Phase fällt die Beurteilung welcher Tatbestand zum Tragen kommt noch schwer. -Ebenfalls fehlen noch die entsprechenden Erfahrungswerte, was es zu einem vollständigen Rapport braucht.

18. Ihr neuer Mitarbeiter ist in der Lage Ermittlungsansätze zu erkennen und Folgemaassnahmen einzuleiten

Beschreiben Sie bitte, weshalb Sie nicht oder nur teilweise zustimmen und wo man ansetzen muss (Schule oder Praktikum), um dieses Defizit aufzuholen

- Hier ist die Frage wieviel Aufwand gemäss Praxis für Alltagsgeschäfte aufgewendet wird oder werden kann. Je nach Grösse eines Falles werden ja nicht immer alle Ermittlungsansätze ausgeschöpft.
- Die Schulabgänger haben ein gutes theoretisches Wissen. Die praktische Ermittlungsarbeit kennen die neuen Mitarbeiter aber zu wenig. Dies beinhaltet vor allem Kompetenzen, welchen Ermittlungsmöglichkeiten stehen zur Verfügung und das taktische Vorgehen bei Ermittlungen. Dies braucht erfahrungsgemäss einige Jahre Erfahrung.

10.7 Tabelle für Zuteilung der Items zu Skalen

MEI	Ebene	Skala	Zuteilung der Items	
Lernfeld: Trainingsinterne Kriterien	Reaktion	Zufriedenheit	<p>2. Die Schule hat mir im Allgemeinen sehr gut gefallen</p> <p>4. In der Schule wurden mir die Lerninhalte verständlich vermittelt</p> <p>5. Das Praktikum im Korps hat mir im Allgemeinen sehr gut gefallen</p>	
		Nützlichkeit	<p>3. Die Schule hat mich für meine Tätigkeit als Polizist/in gut vorbereitet</p> <p>6. Das Praktikum im Korps hat mich für meine Tätigkeit als Polizist/in gut vorbereitet</p> <p>7./8. Die Berufseinführung durch das Korps bereitete mich gut auf den Start als Polizist/in vor</p> <p>9. Das in der Schule Erlernte ist für meinen Berufsalltag als Polizist/in sehr hilfreich</p> <p>12. Das im Korps Erlernte ist für meinen Berufsalltag als Polizist/in sehr hilfreich</p>	
	Lernen	Lernen	10./11. Der Unterricht während der Grundausbildung motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen	
		Positive Einstellung	13./14. Das Praktikum im Korps motivierte mich, gute Leistungen zu erbringen und mich anzustrengen	
	Arbeitsfeld: Trainingsexterne Kriterien	Verhalten/Transfer	Anwendung in der Praxis	(abgedeckt mit Kompetenzfragen)
			Kompetenzen	<p>16./17. Meine Rapporte werden mehrheitlich von der Rapportkontrolle akzeptiert</p> <p>18./19. Ich kenne meine Rechte und Pflichten in meinem Korps (Personal- und Dienstrecht)</p> <p>20./21. Die Kommunikation mit einem schwierigen Gesprächspartner bereitet mir</p>

			<p>keine Mühe</p> <p>22./23. Ich habe gelernt mit belastenden Situationen umzugehen</p> <p>24./25. Mit meinem angeeigneten Rechtswissen komme ich im Polizeialltag gut zu recht</p> <p>26. Bei der Anwendung der strafprozessualen Vorschriften fühle ich mich sicher</p> <p>27./28. Während der Grundausbildung und der Berufseinführung wurde ich gut auf polizeiliche Interventionen vorbereitet</p> <p>29./30. Ich weiss, wie ich bei der Abarbeitung von Sachverhalten vorgehen muss und fühle mich in meinem Handeln sicher</p> <p>31/32. Ich bin in der Lage Ermittlungsansätze zu erkennen und Folgemassnahmen einzuleiten</p>
	Organisation	Resultat	15. Durch die Anwendung des im Korps Gelernten hat sich die Qualität meiner Arbeit verbessert
GLTSI	Merkmal	Kategorie	Zuteilung der Items
	Arbeitsumgebung	Erwartungsklarheit	33. Meine Erwartungen an die Grundausbildungen wurden erfüllt
	Training	Trainings-Arbeits-Übereinstimmung	34. Die in der Grundausbildung angewendeten Methoden waren denen meiner jetzigen Arbeit sehr ähnlich