



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Der Feedbackbogen als Instrument der Qualitätsbeurteilung
von Seminaren der postgradualen klinischen- und
gesundheitspsychologischen Ausbildung

Wissenschaftliche Evaluation und Konstruktion eines Bewertungsinstrumentes

Verfasserin

Edith Panzenböck

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag.rer.nat)

Wien, 2014

Studienkennzahl A 298

Studienrichtung Psychologie

Betreuerin Univ.-Prof. Mag. DDr. Christiane Spiel

Inhaltsverzeichnis

VORWORT.....	3
EINLEITUNG.....	4
THEORETISCHER TEIL.....	7
1. Postgraduale Ausbildung in Klinischer- und Gesundheitspsychologie.....	7
2. Konstruktion eines Bewertungsinstrumentes.....	10
2.1 Sinn eines Bewertungsinstrumentes.....	10
2.2 Aspekte und Fragen in der Konstruktionsphase.....	11
2.3 Dimensionen im Bewertungsinstrument.....	18
2.3.1 ReferentIn.....	22
2.3.2 Thema und Inhalt	23
2.3.3 Soziale Bedingungen.....	25
2.3.4 Teilnehmende Personen.....	26
2.3.5 Subjektiver Gewinn.....	27
2.3.6 Umweltbedingungen.....	28
2.4 Qualitätskriterien für ein Bewertungsinstrument.....	29
3. Evaluation eines Bewertungsinstrumentes.....	32
3.1 Wissenschaftlichkeit der Evaluation	34
3.2 Evaluationsziele und deren Funktion	35
3.3 Der Evaluationsprozess	38
3.4 Analyseverfahren für ein Bewertungsinstrument.....	40
3.4.1 Qualitative Analyse	40
3.4.2 Quantitative Analyse.....	43
EMPIRISCHER TEIL.....	48
4. Gegenstand der empirischen Untersuchung.....	48
4.1 Die Bildungsinstitution	48
4.2 Ziele und Fragen der empirischen Untersuchung	49
5. Methode	52
5.1 Erhebungsart und Erhebungszeitraum.....	52
5.2 Stichprobenbeschreibung.....	52
5.3 Beschreibung der Bewertungsinstrumente.....	53
5.3.1 Das ursprüngliche Bewertungsinstrument	53
5.3.2 Das neue Bewertungsinstrument	54
6. Ergebnisse.....	61

6.1 Das ursprüngliche Bewertungsinstrument.....	61
6.1.1 Deskriptive Beschreibung.....	61
6.1.2 Explorative Faktorenanalyse	64
6.1.3 Itemanalyse.....	66
6.1.4 Gütekriterien	67
6.1.5 Qualitative Auswertung	69
6.1.6 Beantwortung der Fragestellung – Zusammenfassung der Ergebnisse.....	75
6.2 Das neue Bewertungsinstrument.....	79
6.2.1 Deskriptive Statistik.....	79
6.2.2 Explorative Faktorenanalyse	82
6.2.3 Itemanalyse	87
6.2.4 Gütekriterien.....	87
6.2.5 Qualitative Auswertung	90
6.2.6 Beantwortung der Fragestellung – Zusammenfassung der Ergebnisse.....	94
7. Diskussion.....	100
7.1 Ursprüngliches Bewertungsinstrument	100
7.2 Neues Bewertungsinstrument	101
7.3 Limitationen und Ausblick.....	105
8. Literaturverzeichnis.....	106
9. Tabellenverzeichnis.....	112
10. Anhangsverzeichnis.....	114
11. Abbildungsverzeichnis.....	114

VORWORT

Besonderer Dank ist an dieser Stelle Herrn Dr. Marko Lüftenegger auszusprechen. Er brachte die Grundidee für diese Arbeit ein und hat durch seine Kontakte in die Praxis die Realisierung in der vorliegenden Form ermöglicht. Durch seine Betreuung und die konstruktive, subtile Kritik ist es gelungen, meine persönliche Sichtweise und Zugewandtheit zum Thema mit der wissenschaftlichen Perspektive zu verbinden. Weiterer Dank geht an Frau Andrea Nechtelberger MBA und Herrn Dipl.Ing. Dr. Martin Nechtelberger als Geschäftsleitung der AAP – Angewandte Psychologie und Forschung GmbH ("Österreichische Akademie für Psychologie (AAP)"). Durch die besonders freundliche, professionelle Aufnahme und Unterstützung wurde mir die empirische Arbeit in ihrem Haus sehr erleichtert und angenehm gestaltet.

Frau Mag. Maria Gstöttner bin ich zu Dank verpflichtet, da durch ihre Korrekturarbeit stilistische Mängel der Arbeit behoben werden konnten.

Zuletzt geht mein Dank an meinen Lebenspartner Richard Winkler, der mich während des gesamten Studiums und im Besonderen während der Verfassung der Diplomarbeit, unterstützt und begleitet hat.

EINLEITUNG

Bildungsinstitute sind nicht einzig und allein sich selbst verpflichtet, sondern in gleicher Weise ihren KundInnen. Daraus ist zu erkennen, dass sich ein Bildungsinstitut in einem Spannungsfeld befindet, das geprägt ist von eigenen und fremden Ansprüchen, die im Rahmen einer Bildungsmaßnahme zu erfüllen sind. Besonders hoch sind diese Ansprüche in der postgradualen Ausbildung zur/zum Klinischen- und GesundheitspsychologIn, da diese erst über Genehmigungsverfahren seitens des Bundesministeriums für Gesundheit (Bednar & Schnabel, 2005) angeboten werden darf. Um die gestellten Forderungen erfüllen zu können, ist es notwendig, diese postgraduale Ausbildung immer wieder einer Qualitätsprüfung zu unterziehen. Ein gewichtiger Teil dieser Qualitätsprüfung ist die Erhebung der Sichtweise von Personen, die an der Bildungsmaßnahme teilnehmen und das Bildungsgeschehen erleben, interpretieren und bewerten. Für diese Qualitätsprüfung hat sich am Weiterbildungsmarkt der Einsatz von sogenannten „Feedbackbögen“, die im Anschluss an Bildungsveranstaltungen verteilt werden, eingebürgert. Diese Feedbackbögen sollen eine Qualitätsaussage über eine Bildungsveranstaltung ermöglichen und sind in ihrer Funktion somit Bewertungsinstrumente (BWI). In manchen Fällen sind diese Instrumente in mehr oder weniger professioneller Weise und aus unterschiedlichen Anlässen (Anregungen, Kritik, Lob, Veränderungen der Anforderungen, ...), entstanden und stellen sich gegenwärtig als wenig brauchbar dar, weil es mit ihnen nicht möglich ist valide Informationen zu erhalten, die eigene und fremde Ansprüche erfüllen. Eine sinnvolle Optimierung einer Bildungsleistung kann auf Grundlage solcher BWI kaum gut geplant und durchgeführt werden, da diese keine Basis für Entscheidungen sein können. Im Hinblick auf das Bildungsgeschehen ist das BWI ein wichtiges Fundament für die interne Qualitätssicherung welches über eine hohe Aussagekraft verfügen muss, da ansonsten die gewonnenen Daten (Informationen) nicht ausreichen um adäquate Aussagen ableiten zu können. Ein BWI, das in angemessener Weise die Bewertungen, Meinungen und Einstellungen der Teilnehmenden erfassen soll, muss wissenschaftlich und methodisch-theoretisch fundiert sein und die praktischen Erfordernisse,

Wünsche und Bedürfnisse der Bildungsinstitution erfüllen. Erstaunlicherweise sind in der einschlägigen wissenschaftlichen Literatur diesbezüglich bisher wenig relevante Untersuchungen, Theorien und Modelle vorhanden. Eine der Hauptinteressen wissenschaftlicher Literatur in Bezug auf Bildungs- und Lehrevaluation liegt im Hochschulbereich, dort gibt es Instrumente, die wissenschaftlichen Kriterien entsprechen. Für den Bereich der Evaluation postgradualer Bildung gibt es zwar Instrumente, die eingesetzt werden, jedoch fehlen dort Angaben über deren Validität oder Qualität (Klein & Hoff, 2004; Schulz, 2004). Bisweilen werden Instrumente eingesetzt, die sehr speziell auf eine bestimmte Art von Ausbildung eingehen und somit für andere Bildungsmaßnahmen ungeeignet sind (Klein & Hoff, 2004), oder es gibt keine genauen Angaben über die Operationalisierung der zu messenden Konstrukte und die Art der Konstruktion (Schulz, 2004). Der Umstand, dass postgraduale Ausbildungen weiter zunehmen, legt nahe, sich mit BWI, die in diesen Bildungskontexten eingesetzt werden, wissenschaftlich auseinander zu setzen. Aufgabe der vorliegenden Untersuchung war die Überprüfung und Weiterentwicklung eines bereits in Verwendung stehenden BWI. Dieses BWI sollte für unterschiedliche Bildungsveranstaltungen der postgradualen Ausbildung zum/zur Klinischen und GesundheitspsychologIn einsetzbar sein. Am Ende der Untersuchung sollte durch die gewonnenen Erkenntnisse und Ergebnisse die Möglichkeit vorhanden sein, einen ersten Entwurf für ein BWI, der wissenschaftlichen Kriterien entspricht, vorliegen zu haben. Um diese Aufgabe erfüllen zu können wurde im Rahmen dieser Untersuchung in Kapitel 2 des theoretischen Teils auf Bedeutung, Ziele und Konstruktionskriterien, die für ein BWI gelten, eingegangen. Die für das BWI notwendigen Dimensionen und Qualitätskriterien sind ebenfalls in Kapitel 2 beschrieben. Für die vorliegende postgraduale Ausbildung existieren keine anderen allgemeinen oder speziellen BWI, deswegen wurde auf das „Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungsevaluation (HILVE und HILVE II)“ von Rindermann (2001, 2003) zugegriffen. Die theoretische Auseinandersetzung mit dem Thema Evaluation in Bezug auf ein BWI der postgradualen Ausbildung ist in Kapitel 3 ausgeführt und eine detaillierte Beschreibung der BWI erfolgt in Kapitel 5. Nach der theoretischen Auseinandersetzung und der empirischen Untersuchung sind die Auswertungen und Ergebnisse in Kapitel 6 beschrieben. Die Erhebung bzw. Vorgabe der BWI erfolgte jeweils im Anschluss an Seminare, die im Rahmen der

postgradualen Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn von der Bildungsinstitution angeboten wurden. Für die Analyse der Daten wurden erprobte und bewährte, qualitative und quantitative Verfahren eingesetzt, um durch diesen Multimethodenansatz eine möglichst ausführliche und weite Bandbreite an Ergebnissen zur Verfügung stellen zu können (Stockmann, 2004). Hohes Augenmerk wurde im gesamten Verlauf der Untersuchung auf die bestmögliche Vernetzung von Theorie und Praxis gelegt, dies entspricht der Forderung von Spiel und Strohmeier (2007), die darauf hinweisen, dass ein Evaluationsprojekt nicht zum Selbstzweck geraten soll.

THEORETISCHER TEIL

1. Postgraduale Ausbildung in Klinischer- und Gesundheitspsychologie

Die Bedeutung von postgradualer Ausbildung ist in den letzten Jahren gestiegen, da es in vielen Berufsfeldern nicht mehr ausreicht, ein abgeschlossenes Studium vorweisen zu können. Es gehört heute zur üblichen Bildungskarriere des akademischen Nachwuchses, über das Studium hinaus Qualifikationen zu erwerben. Studiert man Zeitschriften und Internetseiten, die Stellenangebote für JungakademikerInnen anbieten, so wird sichtbar, dass postgraduale Bildung aus der heutigen Bildungslandschaft nicht mehr wegzudenken ist, weil sich viele Anforderungsprofile von Stellenangeboten darauf beziehen.

Neue Bildungszugänge in den Universitäten und Veränderungen in der beruflichen Umwelt von AkademikerInnen verändern und wandeln die Bedeutung und Ziele postgradualer Ausbildungen. Akademische Bildung hat das Ziel, auf hohem Niveau theoretisches Fachwissen und wissenschaftliche Arbeitsweisen zu vermitteln. Postgraduale Ausbildung hingegen zielt mehr darauf ab, den Teilnehmenden jenes Wissen zu vermitteln, dass sich an der praktischen Qualifizierung und Professionalisierung für einen bestimmten Beruf oder eine bestimmte Berufsausübung orientiert. Eine postgraduale Ausbildung soll daher den UniversitätsabsolventInnen die Möglichkeit bieten, über das bereits erworbene universitäre wissenschaftliche, theoretische Wissen, das Spezialwissen zu erwerben, das für eine (spezielle) Berufsausübung vorgeschrieben und/oder notwendig ist. Aufgabe und Ziel der postgradualen Bildungsangebote liegt daher vorwiegend darin entsprechende Fähigkeiten und Kompetenzen für eine Berufsausübung zu vermitteln. In einem postgradualen Curriculum müssen somit die zur Berufsausübung notwendigen theoretischen und praktischen Inhalte, Fertigkeiten und/oder Fähigkeiten enthalten sein und

sie müssen dem Niveau und den Anforderungen des Berufsbildes entsprechen. Institutionen, die solche Ausbildungen anbieten, können direkt an berufsbildenden Schulen, Universitäten oder Fachhochschulen angesiedelt sein (Gräsel & Röbbken, 2010).

Spezielle Bedingungen und Anforderungen an die postgraduale Ausbildung zum/zur Klinischen und GesundheitspsychologIn sind im österreichischen Psychologengesetz (Fassung 2013) beschrieben (Bednar & Schnabel, 2005). Im Gesetz wird ausgeführt, dass die selbständige Ausübung des psychologischen Berufes des/der Klinischen- und GesundheitspsychologIn an den Erwerb theoretischer und praktischer fachlicher Kompetenzen gebunden ist (Psychologengesetz, § 4 bis inkl. § 8) die zwingend zu absolvieren werden muss. Es erfolgt im Psychologengesetz eine genaue Beschreibung über die zu erwerbenden Kompetenzen im § 5 (1). Laut Gesetzestext hat der Erwerb „theoretischer fachlicher Kompetenzen“ im Ausmaß von zumindest 160 Stunden zu erfolgen. Hier sollen Kenntnisse und Erfahrungen der klinischen Psychologie und der Gesundheitspsychologie praxisorientiert vertieft werden. Im § 5 (2) des gleichen Gesetzes werden die entsprechenden Lehrinhalte angegeben (siehe Tabelle 1). Als Ausbildungseinrichtungen für den theoretischen Teil der

Tabelle 1: Gesetzliche Ausbildungsinhalte - KlinGespsychologIn

Nr.	Lehrinhalte der Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn
1	Grundlagen und Methoden der Gesundheitsvorsorge und der Gesundheitsförderung
2	Klinisch-psychologische Diagnostik
3	Psychologische Interventionsstrategien und therapeutische Grundhaltungen
4	Rehabilitation
5	Psychologische Supervision
6	Gruppenarbeit
7	Psychiatrie, Psychopathologie, Psychosomatik und Psychopharmakologie
8	Erstellung von Gutachten
9	Ethik
10	Institutionelle, gesundheitsrechtliche und psychosoziale Rahmenbedingungen

Ausbildung können private und öffentlich-rechtliche Institutionen fungieren, die mit Bescheid anerkannt worden sind, wie im Psychologengesetz § 7 ausgeführt ist (Bednar & Schnabel, 2005).

In den meisten Fällen, so auch im Rahmen der vorliegenden Untersuchung, wird die theoretische Ausbildung in Form von Seminaren (je nach Inhalt eintägig oder mehrtägig) durchgeführt. Diese Seminare finden mehrheitlich Freitag und/oder

Samstag statt, da von den AusbildungsteilnehmerInnen gleichzeitig der praktische Teil der Ausbildung absolviert wird.

Im Psychologengesetz § 7 (2) wird weiter ausgeführt, dass die Ausbildung einer Qualitätssicherung unterliegt. Der Nachweis über die Ausbildungsqualität erfolgt dadurch, dass die entsprechende Bildungsinstitution ein detailliertes Lehrcurriculum vorlegt und den Nachweis über die Qualifikation der Lehrenden erbringt. Da der Gesetzgeber Wert auf Qualität legt, ist das als Indiz für die angestrebte Hochwertigkeit dieser Ausbildung zu werten. Die Intention des Gesetzgebers liegt wohl darin, durch die beschriebenen Maßnahmen, den auszubildenden PsychologInnen, ein optimales Ausbildungsprogramm mit kompetenten Lehrpersonen zur Verfügung zu stellen.

Die hier vorliegende Untersuchung kann sich dem Gedanken bzw. der Anforderung des Gesetzgebers insoweit anschließen, als sie ihrerseits versucht ein optimales BWI für die interne Überprüfung der Seminarqualität zur Verfügung zu stellen. Das bedeutet im Rahmen der Konstruktion des BWI sowohl die wissenschaftlichen als auch die praxisbezogenen Anforderungen gewissenhaft aufzunehmen, zu gewichten und ihnen im BWI angemessenen Raum zu geben.

2. Konstruktion eines Bewertungsinstrumentes

Einerseits geht es in einem BWI um die differenzierte, alle notwendigen und wissenswerten Aspekte betrachtende Sammlung von Informationen, andererseits um die Art der Erhebung, die möglichst effizient und effektiv erfolgen sollte. Um ein BWI in Händen zu halten, das einem intendierten Sinn entspricht, besteht die Notwendigkeit sich mit den Ansprüchen und Anforderungen, die es zu erfüllen hat, auseinander zu setzen. Im Rahmen der Konstruktion sind die Erkenntnisse und Ergebnisse dieser Auseinandersetzung grundlegende Parameter, die in alle Überlegungen einbezogen werden sollen.

2.1 Sinn eines Bewertungsinstrumentes

In einer Literaturlaufarbeitung zum Thema Feedback an eine Bildungsinstitution, kommt Richardson (2005) zur Erkenntnis, dass ein Feedback-Instrument einen Hinweis auf die Qualität von Lehre und Programm geben kann. Diese Aussage wird in einer Meta Analyse von Wright und Jenkins-Guarnieri (2012) gestützt, die ebenfalls auf die Effektivität von Feedback hinweisen und darüber hinaus angeben, dass diese Effektivität durch zahlreiche Begleitmaßnahmen gesteigert werden kann. Desgleichen sieht Palmer (2012), durch die Bewertung von Lerngeschehen, Möglichkeiten der Verbesserung von Lehre und Lernen und der Unternehmensleistungen. Weiters gibt es durch Feedback noch die Möglichkeit, Entscheidungen über das Evaluationsobjekt optimieren und verbessern zu können. Staufenberg (2000) ergänzt hierzu, dass die Auswertung und Ergebnismeldung so gestaltet sein sollte, dass sie die Bildungsinstitution, die diese Rückmeldung erhält, in die Lage versetzt, eine Optimierung des evaluierten Gegenstandes durchführen zu können.

Wie in Kapitel 1 erwähnt, gibt es im Psychologengesetz einen Hinweis auf zu erbringende Qualität und Qualitätssicherung in der postgradualen klinischen- und gesundheitspsychologischen Ausbildung. Dieser Hinweis muss für eine Bildungsinstitution, die diese Ausbildung anbietet, Grund genug sein, um die gebotene Seminarqualität zu überprüfen. Unter Seminarqualität kann verstanden werden, dass verschiedene Merkmale des Bildungsgeschehens einen bestimmten Grad der Güte aufweisen müssen. Es werden daher

unterschiedliche Bereiche zu berücksichtigen sein um von gebotener Seminarqualität sprechen zu können. Im Falle der postgradualen Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn ist die Seminarqualität daher unter mehreren Gesichtspunkten zu betrachten. Merkmale, die im BWI beachtet werden sollten, sind beispielsweise Technik, Örtlichkeit, Rahmenbedingungen, Vortragende, Organisation, soziale Bedingungen und der Ablauf der Seminarveranstaltung (Stadlbauer, 2004). Durch die Erfassung der Fremdsicht (Seminarteilnehmende) entsteht für die Bildungsinstitution die Möglichkeit, die interne Sichtweise mit der Fremdsicht zu vergleichen. Dazu ist ein valides BWI notwendig, weil dann davon ausgegangen werden kann, eine Informationsbasis für die Veränderung, Optimierung und Verbesserung einer Bildungsleistung, vorliegen zu haben. Das BWI ist somit Grundlage für sinnvolle und den individuellen Zielen dienende bzw. gerecht werdende Evaluationsaussagen (Widmer, 2004). Zusammenfassend ist für die Konstruktion wesentlich, sich zu überlegen, in welchem Kontext, in welcher Situation, in welchem Umfeld ein BWI eingesetzt wird, welche (latenten) Konstrukte beachtet werden sollen und welche Indikatoren für die Messbarkeit heranzuziehen sind. Erst damit ist das Fundament dafür gelegt, ein Instrument zu erstellen das geeignet ist, die Ansprüche und Anforderungen aus unterschiedlichen Ebenen zu erfüllen.

2.2 Aspekte und Fragen in der Konstruktionsphase

Im Rahmen der Konstruktion soll ein BWI als Messinstrument oder Erhebungsinstrument erstellt werden, das alle nützlichen und notwendigen Aspekte, die erfasst werden sollen, enthält.

Da Inhalte und das Ausmaß der postgradualen Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn gesetzlich geregelt (siehe Kapitel 1) sind, wird diesen Aspekten, im Rahmen der Konstruktion, keine Beachtung geschenkt. Sinnvollerweise sollen im BWI ausschließlich Aspekte aufgenommen werden, deren Optimierung und/oder Weiterentwicklung von der Bildungsinstitution selbst bestimmt und ausgeführt werden können. Grundlegend sollte im Vorfeld überlegt werden, wie die Herangehensweise erfolgen soll, ob ein deduktives oder ein induktives Konstruktionsprinzip verfolgt wird (Bortz & Döring, 2006; Moosbrugger & Kelava, 2006). Rindermann (1995) führt aus, dass Entscheidungen darüber zu fällen sind, ob man eine theoriegeleitete Konstruktion, im Sinne der Methodenapplication der klassischen Testtheorie

heranzieht oder ob man die Anforderungen und Erfahrungen aus der Praxis einbezieht. Wie aus der Literatur ersichtlich, ist daher für die vorliegende Untersuchung ein Mix aus den genannten Varianten vermutlich das Beste, da dieses Vorgehen den wissenschaftlich – theoretischen Anspruch und den praktischen Anspruch erfüllt (Bortz & Döring, 2006).

Der erste Schritt zur Verwirklichung des Vorhabens ist die Definition dessen, was erfasst werden soll (Bühner, 2006). Dies ist notwendig, weil eine Bewertung erst dann abgegeben werden kann, wenn die Merkmale und Eigenschaften des zu beurteilenden Gegenstandes unterschieden werden können (Mummendey, 1995). Nach Bortz und Döring (2006) soll überdies vor einer Eigenkonstruktion eines Fragebogens/Tests überprüft werden, ob es für die vorliegende(n) Fragestellung(en) bereits entwickelte Fragebögen gibt, die geeignet sein könnten, den Untersuchungsgegenstand zu erfassen. Dies wäre insofern von Vorteil, weil damit die Vergleichbarkeit von Ergebnissen und/oder die Minimierung der Entwicklungszeit einherginge und ein ökonomisches Vorgehen ermöglicht wäre (Bortz & Döring, 2006).

Unterschiedliche Autoren wie Bortz und Döring (2006), Mummendey (1995), Bühner (2006), Moosbrugger und Kelava (2012) sowie Wolf, Spiel und Pellert (2001) nennen verschiedene Aspekte, die vor und/oder während der Konstruktion berücksichtigt werden sollten. In den untenstehend angeführten Ausführungen wurden die Überlegungen der vorgenannten Theorien, Modelle und Autoren aufgegriffen und im Sinne der vorliegenden Untersuchung adaptiert und beschrieben. Die einzelnen Fragen sind häufig nicht unabhängig voneinander zu sehen, sondern haben im Konstruktionsprozess wechselseitigen Einfluss aufeinander.

Ziele und deren Konsequenzen für die Konstruktion?

Die Hauptfrage ist, was überhaupt erfasst werden soll und welche Informationen man erfahren möchte. Hier sollten theoretische, methodische und praktische Erwägungen einfließen.

Durch die Ziele des BWI ist ein Einschluss und/oder Ausschluss von bestimmten Verfahren, Vorgehensweisen und/oder Zugängen wahrscheinlich, da sich aus dem Ziel ergibt, was praktikabel und sinnvoll erscheint und was nicht.

In der vorliegenden Untersuchung wird das BWI eingesetzt, um sozusagen am „Puls der Teilnehmenden“ zu sein und unmittelbar zu erfahren, wie die gebotenen Bildungsleistungen (Seminare) wahrgenommen und beurteilt

werden. Damit steht ein Seminar in seiner Gesamtheit, mit allen Detaillierungen im Fokus. Das bedeutet, dass die Einflüsse die im Bildungsgeschehen wirken und damit die Bewertung der Bildungsleistung beeinflussen, enthalten sein sollen. Diese Einflüsse sind vielfältiger Natur, beispielsweise Aspekte der Effektivität, der eingesetzten Methoden, der Art der Präsentation sowie der Lehrinhalte und der eingesetzten Arbeitsmethoden und die Methode der Evaluation (Arthur, Bennett, Edens & Bell, 2003). Es ist desgleichen wesentlich, die Ansprüche der im Bildungsgeschehen Beteiligten (Lehrende, Lernende, Organisation) in die Überlegungen mit einzubeziehen. Über die als wichtig identifizierten Inhalte kann in der Folge damit begonnen werden, grundlegende Überlegungen bezüglich der Item- und Skalenkonstruktion zu tätigen. Wenn das BWI für das Bildungsinstitut die Möglichkeit schafft, Aussagen über die Stärken und Schwächen (Qualität) eines Seminars „en gros und en detail“ zu machen, ist die Konstruktion als gelungen und nützlich anzusehen. Weil dann nämlich über die gewonnenen Informationen die Qualität der postgradualen Ausbildung erfasst und optimiert werden kann.

Wer bewertet die Bildungsleistung?

Hier stellt sich die Frage, was kann/darf man von diesen Personen erwarten und was kann man diesen Personen zumuten (Wolf et.al, 2001). Es ist von Bedeutung zu wissen, ob die Zielgruppe über ausreichende Lese- und Verständnisfähigkeit verfügt und inwieweit man voraussetzen kann, dass die befragten Personen daran interessiert sind Feedback zu geben. Im Falle einer Ausbildung, die Grundbedingung zur Berufsausübung ist und aus eigenen Mitteln finanziert werden muss, ist davon auszugehen, dass Interesse daran besteht, detailliertes Feedback zu geben. Die intellektuellen Möglichkeiten für die Bearbeitung und das Verständnis der Anforderungen des BWI sind jedenfalls auf Grund der Vorbildung der Teilnehmenden anzunehmen. Grundsätzlich sollen noch Überlegungen darüber angestellt werden ob der Zielgruppe der Umgang mit BWI bekannt ist. Das ist deswegen von Interesse, da in so einem Fall eventuell mit Gewöhnungs- und/oder Lerneffekten, gerechnet werden muss. Im Fall der vorliegenden Zielgruppe ist zu beachten, dass das BWI von denselben Personen im Laufe der postgradualen Ausbildung mehrmalig bearbeitet werden wird, da es nach jedem Seminar vorgelegt wird. Weiters ist zu berücksichtigen, dass die angesprochene Zielgruppe Kenntnisse der Fragebogenkonstruktion und Wissen über die Handhabung, Auswertung und Weiterverarbeitung von

solchen hat. Ebenso ist davon auszugehen, dass die Zielgruppe Annahmen über Intention, Inhalte und Ziele des BWI hat, daher ist darauf zu achten nur minimalen Interpretationsspielraum zu gewähren.

Welche Länge ist empfehlenswert?

Die Länge des BWI ist deswegen zu beachten, weil die Bearbeitungszeit auf verschiedene emotionale und kognitive Prozesse Einfluss nehmen kann (Wolf et.al, 2001). Beispielsweise kann damit die Motivation, die Fragen genau zu lesen und sie dann vollständig, überlegt und sorgfältig zu beantworten, beeinflusst werden. Die meisten Seminare der gegenständlichen postgradualen Ausbildung, finden in den Abendstunden bzw. am Wochenende (Freitag/Samstag), kurzum in der Freizeit der Teilnehmenden statt, es kann daher bei längeren BWI zu negativen Einflüssen auf die Motivation kommen. Weiters ist zu beachten, dass Aufmerksamkeit und Konzentration zum Ende des Seminars weniger hoch sein könnten und daher bei der Bearbeitung eines längeren BWI ein entsprechender Effekt vorhanden sein könnte. Es empfiehlt sich daher für das BWI eine maximale Länge von bis zu zwei A4 Seiten.

Wo und wie ist die Vorgabe?

Die Vorgabe erfolgt am Ende des Seminars im Seminarraum, die Ausgabe des BWI wird durch die Lehrperson durchgeführt. Die Bearbeitung erfolgt in der Gruppe, das ist ein Grund dafür darauf zu achten, dass während der Bearbeitung keine/wenig Ablenkung herrscht, damit die Aufmerksamkeit auf dem BWI liegt und wenig Störungen während der Bearbeitung zu erwarten sind. Die Bearbeitung sollte lautlos und ohne Diskussionen der Fragen und Antworten mit anderen Teilnehmenden oder der Lehrperson erfolgen. Am günstigsten wäre es, darum die Teilnehmenden zu ersuchen, das BWI so zu bearbeiten, dass die Anderen nicht gestört werden. Diese Aspekte könnte im Rahmen einer mündlichen Instruktion durch die Lehrperson thematisiert werden..

Gibt es eine Instruktion zur Handhabung?

Die Instruktion kann dazu beitragen, dass die Motivation, das BWI ehrlich, gewissenhaft und genau zu beantworten, gesteigert wird (Bühner, 2006). Aus dem Grund ist es angebracht, vor der Bearbeitung eine Instruktion zu geben, die kann sowohl mündlich als auch schriftlich erfolgen kann. Die Personen sollten darüber informiert werden, was Sinn und Zweck des BWI ist, wie die Bearbeitung erfolgen soll und wie die weitere Verwendung der Informationen, die aus der abgegebenen Bewertung gewonnen wird, erfolgt. Wesentlich ist es,

auf die Anonymität hinzuweisen und darauf, wie wichtig die individuelle und ehrliche Bewertung für das Bildungsinstitut ist. Mit diesen Hinweisen soll, soweit als möglich, verhindert werden, dass „sozial erwünschtes Verhalten“ bei der Beantwortung der Fragen entsteht. Es sollte daher darauf geachtet werden, dass die Anonymität bei der Abgabe des BWI gewahrt bleibt, eine Sammelbox bzw. Umschläge bieten sich hier an.

Welche Dimensionen sollen erfasst werden?

Das BWI ist Mittel zur Qualitätskontrolle und in der Folge dienen die erhobenen Daten dazu, einen bestimmten Standard (Qualität) sichtbar zu machen. Daher muss das BWI alle notwendigen und wichtigen Dimensionen erfassen, die für die Qualitätsbestimmung der Organisation und für die Teilnehmenden Relevanz haben (Bühner, 2006; Moosbrugger & Kelava, 2012). In Abwandlung zum Begriff des Merkmales sind im Zusammenhang mit Bildungsbewertung alle jene Bedingungen, Eigenschaften, Leistungen oder Maßnahmen im Bildungsgeschehen gemeint, die dazu beitragen, den Bildungsprozess zu beschreiben. Weiters sollte darauf geachtet werden, dass die Merkmale durch theoretische Überlegungen und/oder Modelle nachvollziehbar sind (Bortz & Döring, 2006). Es sollten daher die Dimensionen so gewählt und gestaltet sein, dass für die Bildungsinstitution die Möglichkeit besteht, Optimierung, Veränderung, Erneuerung herbeizuführen, weil dadurch ein Nutzen durch das BWI für das Bildungsinstitut entsteht.

Wie soll die Itemgenerierung erfolgen?

Dieser Aspekt der Konstruktion ist ein sehr wichtiger und vielfältiger, dem ausreichend Aufmerksamkeit geschenkt werden muss, da von den Fragen selbst die Güte des BWI abhängig ist. Ziel in der Konstruktionsphase ist es, Fragen so zu formulieren, dass eine Bewertung leicht und sicher zu fällen ist. Mummendey (1995, S. 63) weist auf die „Regeln der Formulierung“ hin, er sieht sie als Richtlinie die für die Konstruktion der Fragen zumeist anwendbar ist. Für die vorliegende Untersuchung empfiehlt sich generell, die Fragen möglichst einfach und eindeutig zu formulieren um die Beantwortung zu erleichtern (Bortz & Döring, 2006). Die Fragen sind kurz, prägnant, eindeutig, verständlich und überschneidungsfrei zu texten. Die Formulierungen sollen von den beurteilenden Personen in der Art und Weise verstanden werden können, wie sie verstanden werden sollen. Als besonders wichtig gilt hier die Eröffnungsfrage, die eine erste „Hürde“ für die Testpersonen darstellt und

deswegen besonders gut formuliert sein sollte. Die Eröffnungsfrage und die Schlussfrage sollen eher leicht sein um keiner langen Überlegung zu bedürfen. Die Poolung der Fragen soll positiv und der Zeitbezug sinnvoll sein. Suggestive Fragen sind zu vermeiden und Umschreibungen wie „fast“, „kaum“ oder „selten“ sollten ebenfalls keine Verwendung finden. Verzichtbar sind jegliche Verallgemeinerungen („immer“, „alle“, „nie“). Die Fragen sind danach zu kontrollieren, ob sie uneindeutige, unverständliche oder missverständliche Formulierungen enthalten (Mummendey, 1995; Bortz & Döring, 2006). Weitere Überlegungen betreffen die Form der Fragestellung. Die Fragestellungen können in subjektiver „ich finde“ und/oder objektiver „es ist“ Form gestellt werden. Zu überlegen ist jeweils ob und wie durch die Art der Formulierung Boden- und Deckeneffekte oder Antworttendenzen („Ja“-Sage, Tendenz zur Mitte) vermieden werden können (Bühner, 2006; Bortz & Döring, 2006). Es sollte auch bedacht werden, ob es sinnvoll ist, „offene Fragen“, das sind solche, ohne vorgegebene Antwortstruktur, aufzunehmen (Moosbrugger & Kelava, 2012). Für manche Fragen ist ein offenes Antwortformat gut geeignet, besonders dann, wenn es sinnvoll erscheint „neue bzw. noch nicht erfasste, oder tiefer gehende“ Informationen zu erhalten.

Wie viele Fragen sollen gestellt werden?

Idealerweise sollte die Menge der Fragen so gewählt werden, dass sie ausreichend groß ist und so die interessierenden Merkmale tatsächlich erfasst werden können. Es kann für die erste Befragung jedoch nützlich sein, mehr Fragen als offensichtlich notwendig, zur Verfügung zu haben ((Mummendey, 1995). Nimmt man eine größere Menge an Fragen auf, so ist es möglich im Verlauf der Konstruktion Fragen auszuscheiden, die beispielsweise den Gütekriterien nicht entsprechen, wenig informativ sind oder keine ausreichende Aussagekraft besitzen.

In welcher Reihenfolge sollen die Fragen dargeboten werden?

Am Beginn sollten „leichte“ Fragen stehen und die Schwierigkeit erst nach und nach gesteigert werden, damit die Motivation, das BWI komplett und vollständig zu bearbeiten, erhalten bleibt (Bühner, 2006). Die Reihenfolge der Fragen und Themen (Dimensionen) soll für die Testpersonen eine erkennbare Struktur aufweisen, dies bedeutet, dass die Fragen so angeordnet sein sollen, dass offensichtlich zusammengehörende Fragen/Dimensionen nacheinander angeordnet werden. Weiters soll die Anordnung so sein, dass die Fragen, bei

denen zu vermuten ist, dass sie bei der Bearbeitung einer längeren Überlegung bedürfen, in der Mitte gestellt werden. Wenn offene Fragen gestellt werden, sollten diese am Ende des BWI angeordnet werden. Erst zu diesem Zeitpunkt wird für die bewertenden Personen offenkundig, ob es noch Themen gibt, die bislang noch nicht oder nicht ausreichend vorgekommen sind, zu denen sie Stellung nehmen möchten.

Wie soll die Antwortvorgabe sein?

Die Antwortvorgabe soll angemessen, sinnvoll, zweckmäßig und auswertbar sein. Die Ratingskala ist dem Untersuchungsgegenstand anzupassen und zwar so, dass eine nachvollziehbare Wortwahl verwendet wird. Die Gestaltung soll so sein, dass die Antwortvorgabe leicht interpretierbar ist und eine ausreichend differenzierte Bewertung abgegeben werden kann. Weiters sollte eine „Weiß nicht“ Antwortkategorie existieren, die es erlaubt, keine Antwort auf ein Item zu geben (Moosbrugger & Kelava, 2012). Alle Fragen sind danach zu überprüfen, ob sie mit dem vorgegebenen Antwortformat schlüssig beantwortet werden können. Die Antwortvorgabe sollte möglichst keine „Ja“ Sage Tendenz, Tendenz zur Mitte, Boden- und Deckeneffekte sowie fehlende Antworten provozieren um der Gefahr der Datenverfälschung zu entgehen (Bortz & Döring, 2006; Bühner, 2006; Moosbrugger & Kelava, 2012). Denn so würden nämlich nicht die tatsächlichen Einstellungen/Meinungen der Bewertenden erfasst werden, was dem intendierten Zweck zuwiderlaufen würde.

Wie soll die formale Gestaltung sein?

Diese Frage scheint profan zu sein, jedoch kann man davon ausgehen, dass Zeichen und Symbole sowie Anordnung und Gliederung des BWI Elemente darstellen die beachtenswert sind (Mayring, 2003; Moosbrugger & Kelava, 2012). Dies betrifft das gesamte BWI von der Einleitung bis zum Ende. Der Grund für eine solche Betrachtung ist der, dass das BWI professionell wirken soll, beginnend mit der Instruktion über die Fragen und die gesamte Gestaltung des Instrumentes. Durch unangebrachte Gestaltungselemente in Schrift und Text könnte beispielsweise ein negativer Einfluss während der Bearbeitung erzeugt werden. Inadäquate Gestaltungselemente sind ungewöhnliche Farben oder Formen wie Muster, Bilder oder Schriftzeichen, desgleichen ungewöhnliche Anordnungen oder Ausrichtungen des Textes, der Schrift und des verwendeten Materials (Papier). Alle diese Elemente könnten die bearbeitenden Personen in irgend einer Weise irritieren. Sie könnten dazu führen, dass die Ernsthaftigkeit

des BWI in Frage gestellt würde oder damit ein hoher Ablenkungsfaktor einher ginge, der dann zu Fehlantworten führen könnte.

Wie soll die Auswertung durchgeführt werden?

Im Zuge der Konstruktion ist es sinnvoll, sich die Auswertungsmöglichkeiten und Auswertungsvarianten der Fragebögen zu überlegen und sich mit der Bedeutung der Werte sowie deren Interpretationsmöglichkeiten auseinander zu setzen. Insbesondere muss im Vorfeld geklärt werden, was hohe/niedrige Werte jeweils in Bezug auf die Ausprägung des Konstruktes (Dimensionen im BWI) bedeuten.

Wie soll der Entwurf überprüft werden?

Die Überprüfung sollte mit den ausführenden Personen und mit den Teilnehmenden von Seminaren durchgeführt werden. Mit den Personen die für Vorgabe und Auswertung zuständig sind sollte eine Überprüfung unter inhaltlichen und sprachlichen Gesichtspunkten erfolgen, sowie hinsichtlich Zielsetzung, Verständlichkeit und Sinnhaftigkeit. Der Entwurf sollte mit den beurteilenden Personen mittels der Methode des lauten Denkens, überprüft werden (Bühner, 2006; Bortz & Döring, 2006; Moosbrugger & Kelava, 2012). Der aus diesen „Vorprüfungen“ entstandene und fertiggestellte Testentwurf selbst sollte dann den Teilnehmenden in so realistischer Art und Weise wie möglich vorgegeben werden, wie in der für die Organisation und die Bildungsveranstaltung üblichen Form.

Die gegenständliche Untersuchung betrachtet es als wichtig im BWI nur solche Merkmale zu überprüfen die eine Aussage über die Qualität einer Seminars zulassen, deshalb werden die in Frage kommenden Dimensionen einer näheren Betrachtung und Beschreibung unterzogen.

2.3 Dimensionen im Bewertungsinstrument

Spezielle wissenschaftliche Untersuchungen, die sich mit Dimensionen im BWI zur Beurteilung der postgradualen Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn beschäftigen, konnten in der Literatur nicht ausfindig gemacht werden. Aus diesem Grund wurde auf Arbeiten, die sich auf Erkenntnisse aus unterschiedlichen Bildungsbereichen der Erwachsenenbildung beziehen, zugegriffen. Es war für die vorliegende Untersuchung legitim, anzunehmen, dass einige, der dort erwähnten Aspekte, von Interesse sein könnten. Beispielsweise weisen Bonsen und Bos (2010) darauf hin, dass

unterschiedliche Merkmale von effektiv geführten Bildungseinrichtungen existieren und sich teilweise durch die Bildungseinrichtung selbst repräsentieren. Inhaltlich sind darunter die Qualität des Curriculums, die pädagogische Führung und die Leistungsorientierung der Lernenden und Lehrenden zu verstehen.

Bildungsinstitutionen haben solche Themenkreise zu beachten, welche vermuten lassen, dass sie das Qualitätserleben und damit die Bewertung des Seminars der AusbildungsteilnehmerInnen stark beeinflussen. Aus persönlicher Erfahrung mit selbst gestalteten Instrumenten von Bildungsinstitutionen ist mir bekannt welche Art Themen von diesen als besonders wichtig angesehen werden. Es sind dies die ReferentIn, die Seminarinhalte, die Seminarräume, die Verpflegung und das Arbeitsmaterial.

In Bezug auf die Hochschullehre gibt es unterschiedliche Ansichten was unter Professionalität bzw. Qualität zu verstehen ist (Schuck, Gordon & Buchanan, 2008). Daher ist die Notwendigkeit gegeben, die zu bewertenden Merkmale auf jene einzugrenzen, die aus diversen Untersuchungen und Kontexten als jene identifiziert werden können die Einfluss auf die individuelle Qualitätsempfindung nehmen. In der Untersuchung von Richardson (2005) wird der „*Student's Evaluations of Educational Quality (SEEQ)*“ erwähnt, der die Lehre und deren Qualität aus Sicht der Studierenden erfassen soll. Als Aspekte effektiver Lehre werden hier Komponenten wie Lernen, Enthusiasmus, Organisation, Gruppeninteraktion sowie Aufgaben, Breite des Lehrangebotes, Prüfung und Benotung, Arbeitsmenge und Schwierigkeit sowie individuelle Wechselbeziehung genannt. Im „*Course Experience Questionnaire (CEQ)*“, das die Wahrnehmung der Studierenden hinsichtlich der gebotenen akademischen Qualität erfassen soll, werden Skalen eingesetzt, die inhaltliche Komponenten wie Lehrqualität, Klarheit von Zielen und Standards, Angemessenheit von Arbeitsbelastung und Beurteilung sowie die Unabhängigkeit der Lernenden beinhalten. Darüber hinaus beschreibt Richardson (2005), dass noch andere Instrumente wie das „*Noel-Levitz Student Satisfaction Inventory (NLSSI)*“ existieren, das die allgemeine Zufriedenheit von Studierenden erfasst und sich auf Komponenten wie persönliche Erwartungen der Studierenden und deren Erfüllung konzentriert. In einer Evaluation eines postgradualen Masterstudienganges wurden Aspekte wie strukturelle Bedingungen der Seminare, berufliche Relevanz, Qualität der Lehrinhalte, Lehrmethoden, Struktur

und Dokumentation, Schwierigkeitsgrad, Lehrumfang, Lehrklima und Gesamtbewertung des Seminars sowie das persönliche Befinden als relevant angesehen (Klein & Hoff, 2004). In seinen Untersuchungen zur Lehrqualität bezeichnet Rindermann (2001, 2003) die Komponenten DozentInnen, Studierende und Rahmenbedingungen als die wesentlichen Parameter, die als Grundbedingungen für einen Lehrerfolg anzusehen sind. Als besonders wesentlicher Aspekt wird in der Arbeit von Hippel und Grimm (2010) der/die DozentIn angesehen, insbesondere ist damit die Qualifikation derselben gemeint. Rindermann (2010) zeigt durch eine Studie aus dem Jahr 1999, dass die am Bildungsgeschehen direkt Beteiligten besonders die sozialen Kompetenzen, Motivation, Anregung, Offenheit, Zeit und Kooperativität als wesentliche Merkmale guter Bildungsveranstaltungen sehen. Im Zusammenhang mit Lehrqualität an Hochschulen werden von Wolf et. al (2001) Biasvariablen genannt, die sie als Einflüsse, die nicht in direktem Zusammenhang mit der Lehrqualität selbst stehen, definieren. Dies sind Merkmale der Lehrenden und der Studierenden, Umgebungsmerkmale und Charakteristika der Studienrichtung (Wolf et.al, 2004). Im Unterschied dazu sind in der gegenständlichen Untersuchung die genannten Biasvariablen wahrscheinlich wichtige Merkmale, die das Erleben von Seminarqualität in der genannten postgradualen Bildung beeinflussen und/oder mit einer gelungenen Seminarveranstaltung in engem Zusammenhang stehen.

Betrachtet man die Sichtweise von Lernenden sind wieder andere Aspekte von besonderem Interesse. Diese sind beispielsweise die Beachtung der individuellen Bedürfnisse und Werte sowie die persönlichen Einstellungen, Interessen und Ziele sowie die eigene Motivation die zum Besuch der Bildungsveranstaltung führte. Individuelle Motivation scheint in diesem Zusammenhang eine Einflussgröße zu sein die besonders bedeutsam ist, denn sie trägt die lernende Person mehr oder weniger ins Ziel, infolgedessen zum Abschluss eines einzelnen Seminars bzw. zum Ende einer Ausbildung. Hohe Motivation lässt ein Individuum größere Anstrengungen in Kauf nehmen um ein Ziel zu erreichen als niedrige Motivation (Trimmel, 2003). Diese Betrachtung wird gestützt durch die Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1993). Diese Autoren führen noch weiter aus, dass dann Motivation besteht, wenn eine Person mit ihrem Verhalten einen bestimmten Zweck verfolgt bzw. ein Ziel erreichen will (Deci & Ryan, 1993). Motivation wird demnach bestimmt durch

Bedürfnisse nach Kompetenz oder Wirksamkeit, Autonomie oder Selbstbestimmung sowie sozialer Eingebundenheit oder Zugehörigkeit (Deci & Ryan, 1993). Sind diese Bedürfnisse erfüllt, so ist selbstbestimmtes Handeln die Folge (Deci & Ryan, 1993). Effektives Lernen ist ein Produkt, das aus unterschiedlichen Faktoren der Motivation sowie der Beziehung zum/zur Lehrenden und der eigenen Wertschätzung des Handlungszieles entsteht (Deci & Ryan, 1993). Für die Lernenden ist der Lernprozess selbst, so wie er in Seminaren der postgradualen Ausbildung stattfindet, ein wesentlicher Teil des Bildungsgeschehens. Kromrey (1994) setzt sich mit dem Begriff der „guten Lehre“ auseinander und meint in diesem Zusammenhang, dass die Definition sehr schwierig ist, weil erst durch die Differenzierung zur mittelmäßigen oder schlechten Lehre die Möglichkeit zur Eingrenzung der Merkmale bestehen würde. Wie Leutner (2010) ausführt, ist die zentrale Frage im Bezug auf das Lerngeschehen, wie die internen und externen Rahmenbedingungen beschaffen sein müssen um einen erwünschten Lernerfolg erzielen zu können. Schaper (2004) hält fest, dass Lernen gebunden an Situation und Kontext erfolgt, woraus man ableiten kann, dass Lernen dann gut gelingt, wenn alle Einflüsse so gestaltet sind, dass für die lernende Person „ideale“ Bedingungen zum Wissenserwerb herrschen. Lernförderlich sind laut Schaper (2004) beispielsweise partizipative Lehrformen, die Art und Weise der Kommunikation, Kooperationsmöglichkeiten während des Lernens sowie das Lernklima selbst. Wichtige Voraussetzung für „angenehmes“ Lernen ist unter anderem das Leistungsniveau und die Anforderungen, die an die Lernenden gestellt werden. Diese Voraussetzungen sollen so gestaltet sein, dass weder Überforderung noch Unterforderung stattfindet (Csikszentmihalyi & Schiefele, 1993). Aus dem Lernen soll letztlich ein Lehrerfolg entstehen, der das Ergebnis des Lernprozesses darstellt. Rindermann (2001, 2003) beschreibt Lehrerfolg als multidimensionales Konstrukt, dessen Inhalte an Hand von sogenannten Erfolgsmerkmalen gemessen werden. Hier nennt er Interessantheit, Allgemeine Veranstaltungsqualität, Lerngewinn (Selbsteinschätzung), Einstellungsänderung, Wecken von Interesse und den persönlichen Kompetenzerwerb. Lehrerfolg ist demnach dann gegeben, wenn Veranstaltungen nach diesen Kriterien als gut und günstig beurteilt werden und die intendierten Veränderungen auf Seiten der Lernenden eintreten (Rindermann 2001, S. 64). Schulz (2004) versteht unter Lehrerfolg den Begriff des Lerngewinns, den er mit den Merkmalen Zuwachs

von theoretischem Wissen, Übung von Fertigkeiten und Anwendungswissen, unterlegt. In einer allgemeinen Überlegung kann man als Lehrerfolg oder Lerngewinn einen erfolgreichen Abschluss eines Moduls oder einer Lehrveranstaltung einer Ausbildung verstehen. Dies schließt theoretische und praktische Fertigkeiten mit ein. Eingetretener Lehrerfolg oder Lerngewinn kann von den Teilnehmenden erst späterhin tatsächlich beurteilt werden, wenn die erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie theoretisches und praktisches Wissen in selbständigen und eigenverantwortlichen Handlungen in der Praxis ausgeführt werden können. Im Rahmen der Seminarbeurteilung in der postgradualen Ausbildung wird daher von den Teilnehmenden lediglich beurteilt werden können, was diese vermuten, an Lehrerfolg bzw. Lerngewinn erworben zu haben. Die Aspekte der Motivation, des Lernens sowie des Lehrerfolges sind nicht als eigene Dimensionen im BWI aufzunehmen, da sie inhaltlich mit den anderen theoretisch begründeten Dimensionen so eng verknüpft sind, dass davon ausgegangen werden kann, dass sie dort, im entsprechenden Zusammenhang, mit erfasst werden.

Aus den vorangegangenen Ausführungen ergibt sich, dass das gesamte Bildungsgeschehen aus vielen einzelnen Dimensionen (Konstrukten) besteht. Die relevanten Dimensionen, die für ein BWI, das die Qualität der postgradualen Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn erfassen soll, wichtig sind, wurden aus den dargelegten theoretischen Überlegungen und den praktischen Bedürfnissen der Ausbildungsinstitution zusammengestellt. Es ergaben sich sechs Dimensionen, die das BWI enthalten soll.

2.3.1 ReferentIn

Der oder die ReferentIn führt eine Lehrveranstaltung durch und bringt dort seine/ihre Kompetenzen in das Lehrgeschehen ein. Kraft (2005) sieht in den Lehrpersonen (ReferentIn) solche, die eine große Professionalität im Handeln während des Lerngeschehens an den Tag legen sollen. Die Charakterisierung eines/einer guten ReferentIn bezieht sich sowohl auf persönliche als auf fachliche Qualifikationen (Rindermann, 2003; von Hippel & Grimm, 2010). Rindermann (2001) nennt Einzelkomponenten wie das Arbeits- und Lernklima, die Kommunikationsfähigkeit sowie sonstige auf die Lehre bezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten. Laut Rindermann (2001) beeinflusst die Lehrperson das Lehrgeschehen und zwar einerseits durch ihre Lehrkompetenz,

die sich zusammenfassen lässt mit den Begriffen Fachkompetenz, Methodik und Didaktik, sowie Sozialkompetenz und andererseits mit Merkmalen der Persönlichkeit wie Freundlichkeit, Offenheit und Engagement. Unter Engagement des/der ReferentIn ist die Vermittlung der Freude am vorgetragenen Thema zu verstehen und die Bereitschaft die Lernenden bei allen Aktivitäten in den Mittelpunkt des (eigenen) Interesses zu stellen (Rindermann, 2001). In der von Rindermann (2001) durchgeführten Untersuchung zur Lehrevaluation werden von Studierenden und Lehrenden die Dimensionen Interaktion und Motivation durch Lehrende, sowie Persönlichkeitsfaktoren an erste bzw. zweite Position gereiht.

Im Zusammenhang mit postgradualer Ausbildung ist als relevante Fachkompetenz, umfangreiches theoretisches und praktisches Wissen im entsprechenden Fachgebiet, zu verstehen. Diese Kompetenzen sollen von dem/der ReferentIn authentisch vermittelt und im Lehrprozess transparent und offenkundig werden (Mittag & Daniel, 2010; Rindermann, 2001). Der/die Referentin sollte daher souveränes Auftreten, Glaubwürdigkeit und Sicherheit ausstrahlen. Im Bereich der Persönlichkeit werden Inhalte wie das persönliche Engagement, die Motivation, die Zuwendung an die Lernenden, die Kommunikationsfähigkeit und -freudigkeit, das empathische Talent sowie die soziale Kompetenz zu verstehen sein.

Methodik und Didaktik, die einen wesentlichen Teil der Lehrkompetenz bilden, können Dimensionen wie Einsatz, Aufbereitung und Vorbereitung von Lehr- und Anschauungsmaterialien, Medien, Lern- und Lehrmethoden, Struktur, Ablauf sowie Anforderungen an die Lernenden aufweisen. Ebenso steht hier die Aktualität der verwendeten Literatur und der zur Verfügung gestellten Lernunterlagen im Blickfeld. Weitere Komponenten sind der Bezug zu den Teilnehmenden und erkennbare Lehrziele, sowie die Fähigkeit die Inhalte anschaulich und verständlich erläutern und präsentieren zu können.

Diese Ausführungen zeigen, dass der/die ReferentIn das Lehrgeschehen in vielschichtiger Form beeinflussen kann und die vorgenannten Faktoren in einem BWI beachtet werden sollten.

2.3.2 Thema und Inhalt

Das Thema in einem Seminar spielt für das individuelle Erleben der Bildungsmaßnahme und damit für die Effektivität des Lernens eine Rolle

(Csikszentmihalyi & Schiefele, 1993; Deci & Ryan, 1993). In der vorliegenden postgradualen Ausbildung sind unterschiedliche Themen festgeschrieben, die zwingend zu absolvieren sind um einen erfolgreichen Abschluss zu erreichen. Unter diesen Themen gibt es welche, die den Teilnehmenden wichtig und interessant und andere, die ihnen weniger „wichtig“ bzw. weniger „brauchbar“ erscheinen. Als Konsequenz dieser Tatsache kann sich ergeben, dass die Aneignung mancher Themen besonders schwierig erlebt wird und möglicherweise die Bewertung des Themas deswegen weniger positiv ausfällt. Es darf daher davon ausgegangen werden, dass bei beliebteren Themen die Ansprüche und Erwartungen anders gelagert sind als bei weniger beliebten Themen. Die lernenden Personen fällen vermutlich ihr Urteil danach, ob ein Thema zur Erfüllung der persönlichen Ansprüche und Erwartungen geeignet war oder nicht.

Die Inhalte des Seminars sind insofern wesentlich, da sie die Anforderungen und den Schwierigkeitsgrad, der an die lernende Person gestellt wird, bestimmen. Zu viel Vorwissen produziert Langeweile und zu wenig Vorwissen Überforderung, in beiden Fällen gibt es negative Auswirkungen auf das Erleben einer Bildungsmaßnahme (Csikszentmihalyi & Schiefele, 1993).

Die Inhalte sollen so gewählt sein, dass sie sich nicht stark mit dem bereits im vorangegangenen Studium erworbenem Wissen überschneiden und deswegen bereits bekannt sind. Besonders im Bereich der vorliegenden postgradualen Ausbildung ist es essentiell Inhalte, welche für die Lernenden die Kompetenzen und Fähigkeiten beinhalten die sie in der täglichen Praxis benötigen und einsetzen können, zu vermitteln. Diese Inhalte sollten daher möglichst informativ und umfassend dargestellt werden und aktuell sein. Beachtenswert ist weiters, dass ein gebotener Inhalt als hochinteressant erlebt werden kann, weil vermutet wird, diesen in der täglichen Arbeit einsetzen zu können, oder es ist das Gegenteil der Fall, nämlich dann wenn befürchtet wird, den angebotenen Inhalt nicht praktisch verwerten zu können. Die Vermittlung des Inhalts sollte interessant und ansprechend gestaltet sein, wobei die Sichtweise der Lernenden besonders beachtet werden sollte, da ausschließlich sie festmachen können, ob ein Inhalt diesen Punkt für sie erfüllt oder nicht. Die Bewertung der Inhalte erfolgt jedenfalls individuell danach ob Praxisnähe, Relevanz und Interessantheit sowie Neuigkeit gegeben ist (Rindermann, 2001).

2.3.3 Soziale Bedingungen

Die sozialen Bedingungen umfassen das Verhalten der am Lehrprozess beteiligten Personen. Deci und Ryan (1993) weisen darauf hin, dass Menschen das Bedürfnis haben, sich miteinander verbunden zu fühlen, dass sie sich als zugehörigen Teil einer Seminargruppe erleben können. Sie werden unter anderem dadurch in die Lage versetzt, persönliche Beiträge während des Bildungsgeschehens zu leisten. Ein Verhalten, das Einfluss auf den Lehrprozess nimmt, ist beispielsweise Feedback, das durch die am Lerngeschehen beteiligten Personen gegeben wird. Schaper (2004) führt aus, dass lernförderliche Aspekte, wie ausreichende Kommunikation und Kooperation, Bedeutung im Hinblick auf arbeitsbezogenes Lernen haben. Die kooperative Haltung seitens der/des ReferentIn (Hilfestellung bei Aufgaben, eingehen auf Wünsche und Bedürfnisse), ferner die Gestaltung der Beziehung (partnerschaftlich vs. autoritär) sowie die Art der Kommunikation (Vortrag vs. Lehrgespräch) stellen Aspekte dar, die Einfluss auf das Erleben der sozialen Bedingungen im Lehrprozess haben (Deci & Ryan, 1993). Dieser Aspekt ist aber nicht alleine auf die vortragende Person bezogen, sondern in gleicher Weise für die anderen Teilnehmenden zu beachten. Im Besonderen weisen Deci und Ryan (1993) darauf hin, dass durch die Äußerung positiver Aspekte, wie Anerkennung der Lernenden und individuell gestaltetem Feedback, welches sich auf nachvollziehbare Sachverhalte (Handlungen, Verhalten, Leistungen) bezieht, positive Erlebnisinhalte gefördert werden. Der/die ReferentIn oder die Mitlernenden können damit beitragen, die intrinsische Motivation aufrecht zu erhalten. Die erlebten positive Emotionen haben Einfluss auf das Erleben der Arbeits- und Lernatmosphäre als auch auf den Aspekt des allgemeinen Wohlbefindens (Csikszentmihalyi & Schiefele, 1993). Die vorgenannten Autoren nennen als weiteren Faktor, die Möglichkeiten von Aktivität der Teilnehmenden im Seminar selbst, gemeint sind damit Tätigkeiten bzw. Verhalten, die es zulassen, selbständig Aufgaben zu erledigen oder an Gruppenarbeiten teilzunehmen. Über die Erledigung bzw. Bewältigung von Aufgaben (z. B. Übungen von Fähigkeiten und Fertigkeiten) kann für die lernende Person der Grad der selbst erlebten Kompetenz bestimmbar und bewertbar werden. Bestimmend für das Erleben ist also der Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden, das wird deutlich in der individuellen Bewertung von Gruppendynamik und Zugehörigkeit zur Gruppe. (Csikszentmihalyi & Schiefele,

1993, Rindermann, 2001). Damit wird offenkundig, dass die Bewertung zu einem Teil davon abhängig sein wird, wie sich der/die Teilnehmende von dem/der ReferentIn und der Gruppe beachtet, aufgenommen und wertgeschätzt fühlt.

2.3.4 Teilnehmende Personen

In seinen Ausführungen zur Lehrevaluation an Hochschulen nennt Rindermann (2003) als wesentliche Determinanten auf Teilnehmerseite Punkte wie Vorwissen, Beteiligung in der Veranstaltung, und die Einflussmöglichkeiten durch Arbeitsbelastung und Störungen. Die genannten Determinanten treffen auf die postgraduale Bildung zu. Besonders beachtenswert und wichtig sind sicher die Punkte Vorwissen (wie bereits unter „Thema und Inhalt“ beschrieben) sowie die Beteiligung am Lehrgeschehen (siehe „Soziale Bedingungen“). In einer Untersuchung aus dem Jahr 2000 weisen Spiel und Gössler (2000) darauf hin, dass das Interesse der Teilnehmenden an einer Lehrveranstaltung starken Einfluss auf die Gesamtbeurteilung der Veranstaltung hat. Diese Sicht teilen Berger und Schleußner (2003) in Bezug auf die Bewertung der Lehrenden. Für die postgraduale Ausbildung ist davon auszugehen, dass das Interesse an der Bildungsveranstaltung hoch ist. Zentral wird für die Teilnehmenden Selbsterfahrung im Sinne von praktischen Übung wie Gruppenarbeiten, Fallbearbeitungen und ähnliche Aktivitäten sein. Durch diese Aktivitäten wird es für sie möglich, die Bildungsveranstaltung aktiv mitzugestalten, was wiederum eine bestimmte (positive) Sichtweise des Lehr- und Lerngeschehens zur Folge hat. Kromrey (1994) nennt als Einflussgrößen auf die Bewertung von Lehre ebenfalls Interesse und Vorkenntnisse, das Lernverhalten sowie die Arbeitsfähigkeit. Unter Arbeitsfähigkeit wird das optimale Anforderungsniveau verstanden, was bedeutet, dass Ausgewogenheit zwischen Anforderungen und Fähigkeiten der Teilnehmenden herrscht (Kromrey, 1994). Für diese postgraduale Ausbildung ist unter Lernverhalten die Mitarbeit bzw. Aktivität während des Seminars zu verstehen. Weitere Einflussgrößen auf die Wahrnehmung des Lehrgeschehens sind persönliche Einstellungen, Erwartungshaltungen und Ziele deren Intensität unterschiedlich ausgeprägt sein kann. Für diese postgraduale Ausbildung ist zu vermuten, dass die persönlichen Ziele und Erwartungen der Teilnehmenden wesentliche Determinanten der Bewertung sind. Alle genannten Aspekte können dazu beitragen, dass das

einzelne Seminar positiv oder negativ beurteilt wird.

2.3.5 Subjektiver Gewinn

Der subjektive Gewinn eines Seminarbesuches im Rahmen der postgradualen Ausbildung ist der individuell eingeschätzte Wissens-, bzw. Kompetenzerwerb. Rindermann (2001) führt in seiner Untersuchung aus, dass der vermutete Kompetenz- bzw. Wissenserwerb als Einflussvariable zu sehen ist, da damit die Qualität der Lehre, der Inhalte und der Umwelt beurteilt wird. Quantitativer und qualitativer Lerngewinn ist ein Merkmal das nach Rindermann (2001) gute Lehre auszeichnet. Rindermann (2001) sieht gute Lehre als Voraussetzung für den Wissens- und Kompetenzerwerb. Im Vordergrund dieses Aspektes steht also der Nutzen, den der/die TeilnehmerIn für sich persönlich erlebt, erkennt und bewertet. Die einzelnen Einflussvariablen finden während der Bewertung individuell Berücksichtigung und weisen individuelle Unterschiede in Art und Ausprägung auf. Als wichtige Einflussvariable im Rahmen der Beurteilung werden vermutlich persönliche Ziele und Interessen gelten. Kategorien der Bewertung für diese Dimension können beispielsweise der Lernfortschritt, die praktische Anwendbarkeit der Inhalte, die vermutete Kompetenzerweiterung hinsichtlich Professionalisierung, die Nachhaltigkeit bzw. vermutete langfristige Wirkung der erlernten Themen bzw. Inhalte, die Kenntnis neuer Techniken oder Tools für die praktische Arbeit etc., sein. Ein wesentliches persönliches Ziel für die Teilnehmenden liegt mutmaßlich in der beruflichen Anerkennung und Wertschätzung durch die AusbilderInnen und KollegInnen aus dem praktischen Ausbildungsteil. Ein weiteres Ziel ist vermutlich die erweiterte und „verbesserte“ Möglichkeit professionelle psychologische Tätigkeit leisten zu können. Ähnliche persönliche Ziele fand Schulz (2004) in seiner Untersuchung, er berichtet über eine Ausbildungsevaluation in einer Fachhochschule. Die Teilnehmenden bemerkten im Anschluss an die Ausbildung, eine Verbesserung der beruflichen Situation, die sich darin ausdrückte, dass sie neue Aufgaben im Beruf übernehmen konnten und eine Veränderung ihres persönlichen Arbeitsstils erlebten, das ging einher mit der Entwicklung und Verbesserung von persönlicher professioneller Identität (Schulz 2004). Grundsätzlich wird also jede/r Teilnehmende für sich feststellen, ob und wie weit Erwartungen als erfüllt gelten können und in welchem Ausmaß dies der Fall ist.

2.3.6 Umweltbedingungen

Die Umweltbedingungen sind als Einflussfaktoren bei der Bewertung eine nicht zu verachtende Größe, da sie in der Lage sind die Aufmerksamkeit abzulenken und damit die Konzentration zu senken. Csikszentmihalyi und Schiefele (1993) weisen darauf hin, dass die physikalischen Lernumgebung in der Lage ist, die Konzentrationsrichtung der Lernenden zu beeinflussen. Dies sieht Reinmann (2010) in ähnlicher Weise, da er ebenfalls von einem Einfluss auf den Lernprozess ausgeht. Durch vorhandene Umgebungsbedingungen kann provoziert werden, dass sich die Konzentration vom Lerngeschehen auf andere Umweltreize verschiebt. Die Ablenkungsaspekte können unterschiedlicher Natur sein, beispielsweise die Bildungsinstitution selbst mit ihrem Image und der wahrgenommenen Kompetenz von Organisation und deren MitarbeiterInnen im Vorfeld des Seminars. Im Rahmen der Bewertung wird auch das Erleben des Ambientes im Laufe des Seminars durch die beurteilenden Personen reflektiert und beachtet werden. Es können so profane Dinge wie die Art der Möblierung, Bequemlichkeit der Sitzmöglichkeiten, Lichtverhältnisse, Lärm oder die Modernität und Funktionalität der Räumlichkeiten positiven oder negativen Einfluss auf Lernen und Wohlfühlen nehmen. Die postgraduale Ausbildung wird von den Teilnehmenden selbst finanziert, daher ist davon auszugehen, dass durch die Teilnehmenden strengere Maßstäbe an die Umweltbedingungen angelegt werden als während der Ausbildung an einer öffentlichen Universität. Die Umweltbedingungen sollen weiters sowohl hinsichtlich des zeitlichen wie örtlichen Rahmens betrachtet werden, weil die gegenständliche postgraduale Ausbildung in der Freizeit absolviert wird und es möglich sein soll, Dauer, Ort und sonstige Rahmenbedingungen positiv zu erleben. Einzelaspekte zeitlicher Natur, die hier zum Tragen kommen, sind beispielsweise die Beginn- und Endzeiten eines Seminars sowie dessen Dauer (Stunden/Tage). Hinsichtlich des Seminarortes ist dessen Lage und Erreichbarkeit von Interesse. Weitere beachtenswerte Einflüsse wie Sauberkeit oder Angemessenheit des Lernumfeldes sowie die Freundlichkeit und Kompetenz der Mitarbeitenden einer Bildungsinstitution sind zu berücksichtigen. Diese Fülle von Möglichkeiten, die auf die Bewertung der vorliegenden postgradualen Ausbildung Einfluss haben können, sind gleichzeitig die Dimensionen, die in einem BWI enthalten und durch entsprechende Fragen abgedeckt sein sollen. Der Übersichtlichkeit halber sind diese Dimensionen mit ihren zugehörigen Unterthemen in Tabelle 2

zusammengefasst.

Tabelle 2: Zusammenfassung Dimensionen mit Unterthemen für ein BWI

Dimension	Unterthemen
1. ReferentIn	Interessantheit, Lehrkompetenz, Lehrmethoden, Lehrunterlagen, Engagement, Arbeits- und Lernklima, Kommunikation, Sozialkompetenz
2. Thema und Inhalte	Thema, Inhalte, Anforderungen, Schwierigkeitsgrad, Praxisnähe, Relevanz, Anwendbarkeit
3. Soziale Bedingungen	Zugehörigkeit, Gruppendynamik, Atmosphäre, Wohlfühlen, Aktivitäten
4. Teilnehmende Personen	Interessen, Ziele, Erwartungen
5. Subjektiver Gewinn	Lernfortschritt, vermuteter Kompetenzerwerb und Wissenserwerb
6. Umweltbedingungen	Örtlicher und zeitlicher Rahmen, Ausstattung, Sauberkeit Bildungsinstitution

Mit diesen Dimensionen ist der notwendige Inhalt des BWI, das in der vorliegenden postgradualen Bildung eingesetzt wird, beschrieben und festgelegt, jedoch noch nicht welche Qualität ein BWI aufweisen muss, um eine Qualitätsaussage über ein Seminar treffen zu können. Es ist daher notwendig diese Qualitätskriterien zu definieren und zu beleuchten.

2.4 Qualitätskriterien für ein Bewertungsinstrument

Um die mit dem BWI gewonnenen Informationen entsprechend beurteilen und interpretieren zu können, ist es notwendig, diese Kriterien festzulegen und zu beschreiben. Als Hauptkriterien sind hier Objektivität, Reliabilität und Validität zu nennen. Mit diesen Gütekriterien ist es möglich, über die Qualität eines BWI zur Beurteilung eines Seminars der postgradualen Bildung, fundierte Aussagen zu treffen (Bortz & Döring, 2006). Des Weiteren ist für den Einsatz im täglichen Bildungsgeschehen noch das Gütekriterium der Ökonomie und der Nützlichkeit wichtig.

Unter Objektivität wird verstanden, dass bei jeder Testvorgabe dieselben Bedingungen bestehen, was Zeitvorgabe, Hilfestellung und Instruktion betrifft und bei jeder Auswertung die gleichen Werte von unterschiedlichen AuswerterInnen ermittelt werden können (Bühner, 2006). Die Reliabilität wird bestimmt durch den Grad der Genauigkeit, mit dem gemessen wird. Die Innere Konsistenz bezeichnet das Ausmaß, in dem alle Items eines Tests dasselbe Merkmal messen. Ausgedrückt wird sie durch den Alphakoeffizienten nach Cronbach, der eine Höhe von zumindest 0.70 aufweisen soll, damit der erzielte Wert akzeptabel erscheint (Bortz & Döring, 2006). Kubinger (2006) führt aus,

dass das Cronbach-Alpha lediglich eine Abschätzung der unteren Grenze der Reliabilität darstellt und damit die Notwendigkeit besteht, einen Koeffizienten um 0.90 zu erreichen, damit die Praxiseignung eines Verfahrens im psychologisch diagnostischen Bereich vorliegt. In der gegenständlichen Untersuchung wird kein solches Verfahren überprüft, deswegen ist nicht die Notwendigkeit gegeben diese Höhe des Koeffizienten zu fordern. Der Alphakoeffizient sollte Werte von mindestens 0.70, idealerweise jedoch von 0.80 erreichen, da dann von einer ausreichenden Zuverlässigkeit des BWI ausgegangen werden kann. Für die praktische Anwendung bedeutet dieser Wertebereich, dass verlässliche und fundierte Aussagen über die Güte des BWI mit seinen Inhalten (Dimensionen) gemacht werden können. Als weiteres Hauptgütekriterium wird die Validität herangezogen, die aussagt ob ein eingesetztes BWI, das misst was es messen soll und sich auf verschiedene Qualitätsaspekte eines Tests bezieht. Wird ein Test, im vorliegenden Fall ein BWI validiert, so soll im Vorfeld klar werden worauf sich die Validität beziehen soll. In dieser Untersuchung ist wesentlich, ob die theoretisch definierten Dimensionen tatsächlich erfasst werden, welche Interpretationen der Werte möglich sind und welche Konsequenzen sich daraus ergeben. Deswegen wird die Inhaltsvalidität und die Konstruktvalidität betrachtet. Unter Inhaltsvalidität versteht man, inwieweit die Testitems das zu messende Konstrukt erfassen. Dies wird nicht empirisch entschieden, sondern argumentativ, es wird demzufolge verbal beschrieben, ob ein Konstrukt (Dimension) erfasst wird oder nicht. Die Konstruktvalidität sagt aus, dass Merkmalen, die empirisch untersucht werden, theoretisch formale Annahmen zugrunde liegen, was dann angenommen werden kann wenn die Merkmale vollständig, genau und nachvollziehbar sind. Als Hinweis empirischer Natur darauf, dass die Konstruktvalidität gilt, kann die konvergente (Messdaten korrelieren hoch miteinander) und die diskriminante (Messdaten korrelieren nicht hoch miteinander d. h. sie unterscheiden sich voneinander) Validität geprüft werden (Bortz & Döring, 2006; Bühl & Zöfel, 2002; Bühner, 2006; Moosbrugger & Kelava, 2012). Die Werte der Korrelationen sollen bei der konvergenten Validität einen Koeffizienten aufweisen, der den Wert von 0.90 (hohe Korrelation) übersteigt, bei der diskriminanten Validität hingegen soll der Koeffizient den Wert von 0.50 (geringe Korrelation) unterschreiten (Bortz & Döring, 2006; Bühl & Zöfel, 2002, S. 318). Das Gütekriterium der Ökonomie muss in dieser Untersuchung erfüllt werden, wenn das Instrument in der

täglichen Praxis bestehen soll. Das Gütekriterium gilt als erfüllt, wenn es ressourcenschonend (Zeit, Geld, Material) einsetzbar ist und kein Verlust an Aussagekraft durch die Art des Einsatzes zu vermerken ist (Bortz & Döring, 2006; Bühl & Zöfel, 2002; Bühner, 2006; Moosbrugger & Kelava, 2012).

Schlussendlich ist wesentlich, ob das BWI die praktischen Bedürfnisse befriedigt d. h., wenn die Dimensionen gemessen werden, die in/für die Praxis relevant sind und somit die Nützlichkeit gegeben ist (Bortz & Döring, 2006; Bühl & Zöfel, 2002; Bühner, 2006; Moosbrugger & Kelava, 2012). Erst durch die Festlegung der Dimensionen und der Gütekriterien ist es möglich, ein BWI als Evaluationsgegenstand zu charakterisieren und einer Evaluation zu unterziehen. Dadurch kann das BWI späterhin für die Bildungsinstitution eine Grundlage für Optimierung und Veränderung des Bildungsgeschehens werden.

3. Evaluation eines Bewertungsinstrumentes

Ganz allgemein wird unter dem Begriff der Evaluation die Überprüfung und die Bewertung von Maßnahmen oder Interventionen verstanden (Bortz & Döring, 2006). Kromrey (2005) beschreibt als alltagssprachliches Verständnis von Evaluation den Vorgang, wenn eine Person oder Institution bzw. Organisation nach Kriterien (selbst erstellte, von Dritten vorgegebene,) in irgendeiner Form (schriftlich oder mündlich, Text oder mathematisch, ...) etwas bewertet. Durch die Evaluation werden Prozesse transparent, Wirkungen dokumentiert und Zusammenhänge aufgezeigt, außerdem können Evaluationserkenntnisse als Grundlage für Entscheidungen dienen (Wottawa & Thierau, 2003). Aus den allgemeinen und spezifischen Gesichtspunkten die in der Evaluation zu betrachten sind, ergibt sich letztlich das, was Evaluation für ein Projekt, Objekt oder eine Organisation leisten kann (Wottawa & Thierau, 2006).

Als Instrumente der Evaluation können Befragungen jeglicher Art und Weise, Beobachtungen vor, während und nach einer Maßnahme/Intervention, Analyseverfahren, Messungen, Tests und Ratings (Experten), eingesetzt werden (Gerlich, 1999). Daraus kann man schließen, dass ein BWI als Instrument der Evaluation eingesetzt werden kann und sich an Vorgaben orientieren sollte, die sowohl praktische als auch theoretisch-wissenschaftliche Kriterien berücksichtigt. Das BWI stellt ein Objekt der Evaluation dar, das im Bildungsbereich ein häufig eingesetztes Instrument ist, um von den Teilnehmenden Feedback (Bewertung) über die gebotenen Leistungen zu erhalten. Es ist ein taugliches Instrument um praxisorientierte Evaluation, im Sinne von Wottawa (S. 162, 2006), zu betreiben. Kirkpatrick (1998) führt aus, wie wichtig es ist, von den am Programm Teilnehmenden positive Reaktionen (positives Feedback) zu erhalten, da sie darüber entscheiden, ob Bildungsprogramme weiter bestehen oder nicht. Daran anschließen kann man die Sichtweise von Klein und Hoff (2004), die meinen, dass die Bildungsbewertung (Feedback) wesentlich sei, um die Qualität der Ausbildung sowie der Rahmenbedingungen zu überprüfen und sie im Rahmen der Qualitätssicherung als Grundlage für Standards oder Maßnahmen heranzuziehen. Der Grad des „guten Rufes“ als Ausdruck der Qualität einer

Bildungsmaßnahme ist eine Entscheidungsgrundlage für potentielle Interessenten, ob diese Ausbildung bei einem bestimmten Institut oder Anbieter erfolgen wird oder nicht (Töpfer, 2004). Laut Rindermann (2001) sind die Gründe für die Notwendigkeit der Evaluation, bezogen auf eine Lehrveranstaltung bzw. der Lehre (im Hochschulbereich): Optimierung der Lehre, Stärken und Schwächen aufzeigen, Anregung von Diskussion sowie die Steuerungsmöglichkeit in und für Verwaltung und Organisation. Diese Notwendigkeiten können zu einem Großteil auch für ein BWI angenommen werden. In einer Arbeit aus dem Jahr 2012 bemerkt Darwin, dass über die Evaluation die Entwicklung einer höheren Professionalität in Bezug auf Lehre und Verständnis von Lehre erreicht werden kann. Bezogen auf die Evaluation von BWI können ähnliche Absichten hinsichtlich des Anspruchs auf Professionalisierung herrschen. Ebenso beachtenswert ist im Rahmen einer Evaluation die Art der Erhebung, der Auswertung und der Ergebnismeldung, welche möglichst effizient und effektiv sein soll (Staufenbiel, 2000). Es ist hinsichtlich der Evaluation eines BWI, das im Einsatz in der postgradualen Bildung steht wesentlich, sich vor Augen zu halten, welche Prozesse, welche Ziele und welche Voraussetzungen zu betrachten sind. Aus der Sammlung und Beschreibung dieser unterschiedlichen Aspekte kann erst ein sinnvoller Evaluationsprozess in Gang gebracht werden. Damit können im Anschluss Ergebnisse gewonnen werden, die wissenschaftliche und praktische Ansprüche gleichermaßen beachten.

Die Kriterien die an ein BWI angelegt werden, sollten analog denen sein, die für ein Messinstrument in anderen Bereichen der Psychologie (Persönlichkeitsdiagnostik, Intelligenzmessung, ...), gelten. Wie Spiel und Gössler (2001) hinsichtlich Evaluation im Hochschulbereich bemerken, sollte ein Evaluationsprojekt mehr Gewicht auf das „Wozu“ legen um nicht zum Selbstzweck zu werden. Im Vordergrund sollte demzufolge der Nutzen (für alle Beteiligten) stehen, das bedeutet, dass ein optimal gestaltetes BWI allen genannten Kriterien (Konstruktion, Inhalte, Gütekriterien) entsprechen muss. Die wissenschaftliche Sichtweise legt hingegen den Fokus auf die Bereiche der Methodik und Analyse (Kromrey, 2001). Verbindet man die beiden genannten Ansprüche, so ist für ein BWI das alle diese Ansprüche erfüllt zu erwarten, dass es in beiden Bereichen Nutzen stiftend ist. Da die Wissenschaftlichkeit der Evaluation jedoch ein sehr tragendes Fundament für die praktische (empirische)

Arbeit ist gilt es sich mit deren Inhalten und Ansprüchen gesondert auseinanderzusetzen.

3.1 Wissenschaftlichkeit der Evaluation

Kromrey (2001) führt aus, dass eine allgemeine Sichtweise der Evaluation im wissenschaftlichen Sinn nicht Platz greifen kann, vielmehr ist davon auszugehen, dass Wissenschaftlichkeit eine „*Präzisierung aller mit einem Evaluationsvorhaben angesprochenen Aspekte*“ (Kromrey, 2001, S. 22) verlangt. Wissenschaftliche Evaluation grenzt sich vom alltagssprachlichen Begriffsinhalt durch diese Präzisierung der Aspekte ab, und ebenso durch den Einsatz eines aktuellen Methodenrepertoires sowie einer entsprechenden Auswertung und Interpretation nach aktuell geltenden Standards. Wichtig ist für den praktischen Einsatz von Evaluation, dass sie von den Beteiligten akzeptiert wird und deren Interessen berücksichtigt werden (Spiel, 2001). In diesem Zusammenhang weisen Moosbrugger & Schweizer (2002) darauf hin, dass ein wissenschaftlicher Zugang keinen Platz für unangemessene Anpassung an Wünsche von Auftraggebern hat und nicht mit einem Qualitätsverlust einhergehen darf. Wissenschaftliche Evaluation betrachtet und bewertet einen genau definierten, empirisch abgrenzbaren Gegenstand oder Sachverhalt. Die Betrachtung geschieht in Form einer systematischen, theoretisch fundierten empirischen Analyse zielgerichteter Aktivitäten (ein Programm) unter dem Aspekt der Erfolgskontrolle (Kromrey, 2001). Eine ähnliche Sichtweise nehmen Spiel und Strohmeier (2007) ein, wenn sie ausführen, dass Evaluation bzw. Evaluationsforschung nach wissenschaftlichen Kriterien erfolgen soll, und die Konzepte und Konstruktionen aktuellen wissenschaftlichen Techniken und Methoden genügen sollen. Mittag und Hager (2000) weisen ebenfalls darauf hin, dass wissenschaftliche Evaluation fundiert sein soll und Ergebnisse aus der empirischen und hypothesenorientierten Forschung berücksichtigen soll. Wottawa und Thierau (1998) führen aus, dass wissenschaftliche Evaluation ein Instrument darstellt, um Maßnahmen zu prüfen und sie bei Bedarf zu verbessern. In diesem Zusammenhang ist es sinnvoll, quantitative und qualitative Methoden zu kombinieren, denn dieser Multimethodenansatz kann die Bedürfnisse der Stakeholder berücksichtigen und die wissenschaftlichen Qualitätsansprüche abdecken (Stockmann, 2004). Erst durch den Ansatz der wissenschaftlichen Evaluation kann über das zu betrachtende BWI eine

fundierte Aussage über dessen Stärken und Schwächen erfolgen. Stockmann (2004) weist darauf hin, dass wissenschaftliche Evaluation als Steuerungs- und Kontrollinstrument insbesondere im Bereich der Bildung von Bedeutung ist. Die wissenschaftlichen Qualitätsansprüche in der Evaluation sind nach Stockmann (2004) den Nebengütekriterien wie Nützlichkeit, Durchführbarkeit und Fairness zuzuordnen. Im Zusammenhang mit der Evaluation eines BWI, das im postgradualen Bildungsbereich eingesetzt wird, ist es wichtig, die vorgenannten Qualitätsansprüche zu erfüllen und diese über die Präzisierung der Inhalte, wie Kromrey (2001) es fordert, in wissenschaftlicher Weise zu überarbeiten. Das betrifft die Analyseergebnisse ebenso wie die Teil- und Grobziele die für das Evaluationsvorhaben relevant sind

3.2 Evaluationsziele und deren Funktion

Der Prozess der Analyse und Bewertung von Sachverhalten also die Evaluation, hat als übergeordnetes Ziel die „optimale Lösung“ für das Evaluationsobjekt und die damit verbundenen Tätigkeiten oder Inhalte, zu finden (Bortz & Döring, 2006). Als typische Evaluationsziele benennt Fink (1995) die Fähigkeit oder Möglichkeit, Strukturen und Effizienz der Organisation zu verbessern sowie die Optimierung von Bildung. Rindermann (2001) weist in seinen Ausführungen über den Zweck von Evaluation darauf hin, dass Informationen, die aus dem rationalen Vorgehen der Evaluation gewonnen wurden, beispielsweise für ökonomische und administrative Entscheidungen, benützt werden können. Evaluation soll demzufolge der Einrichtung, für die eine Evaluation durchgeführt wird, grundlegendes Wissen bzw. Informationen für die eigene Weiterentwicklung zur Verfügung stellen. Im Zusammenhang mit (postgradualer) Bildung bedeutet dies, dass die Bildungsleistung durch die Erkenntnisse aus der Evaluation weiterentwickelt und optimiert werden kann. Die Optimierung, beispielsweise die der Erhöhung von Lehrqualität, erfolgt aber nicht auf Grund der eingesetzten Evaluationsmaßnahmen selbst. Die Grundlage dafür, dass Lehrqualität überhaupt erfasst werden kann und somit die Aspekte, die beurteilt wurden, überprüfbar werden, ist die Evaluation mit ihrem Instrumentarium (Erhebungsinstrumente). Richardson (2005) kommt in einer Literaturlaufarbeitung zum Schluss, dass Bewertungen als Hinweis auf die Qualität von Lehre und Programm aufgefasst werden können. Das BWI ist somit die Grundlage für eine sinnvolle, den individuellen Zielen dienende und gerecht

werdende Evaluationsaussage (Widmer, 2004). Diese Sichtweise wird durch eine Meta Analyse gestützt, welche die Effektivität von Feedback (Beurteilung) aufzeigt und darüber hinaus darauf hinweist, dass diese Effektivität durch zahlreiche Begleitmaßnahmen gesteigert werden kann (Wright & Jenkins-Guarnieri, 2012). Evaluation an Hochschulen hat zum Ziel Bildungsqualität transparent zu machen, zu sichern und zu verbessern (Mittag & Daniel, 2010; Rindermann, 2001). Besonders wichtig wird in diesem Zusammenhang die Entwicklung und Durchführung von Bildungsleistungen (Mittag & Daniel, 2010). Der Qualitätsanspruch bzw. das Niveau der postgradualen Ausbildung orientiert sich zumindest am Hochschulstandard und darüber hinaus soll er diesen hinsichtlich der praktischen Kompetenzerweiterung übertreffen.

Bei der Evaluation eines BWI, das in der postgradualen Ausbildung eingesetzt wird, geht es vor allem darum, einzelne Ausbildungsschritte (Seminare) in allen Aspekten zu evaluieren, um deren Durchführungs- und Outputqualität überprüfen zu können (Fichten, 2004). Das bedeutet in den einzelnen Bildungsschritten (Seminaren), der gesamten postgradualen Ausbildung sowie den Rahmenbedingungen, eine hohe, möglichst gleichbleibend gute Qualität zu erreichen, die für die Teilnehmenden erkennbar ist. Die Beurteilung der mit dem Bildungsgeschehen in Zusammenhang stehenden Themenkreise macht sichtbar, wie dieses erlebt, angenommen und individuell interpretiert wird. Daher soll das BWI in der Lage sein, die von den Teilnehmenden abgegebenen Bewertungen einzelnen Aspekten der Qualität (siehe 2.3 Dimensionen im Bewertungsinstrument) zuzuordnen, um daraus entsprechende Aussage zu formulieren. Das zeigt, dass für die Evaluation ein Ziel formuliert werden muss und die Parameter, die eine Überprüfung möglich machen, festgelegt werden (Bortz & Döring, 2006). Daraus ergibt sich die Notwendigkeit der konkreten Formulierung und Präzisierung der Merkmale und Ziele, um sie überhaupt messen zu können. Messbarkeit wird unter anderem dadurch erreicht, dass die Ziele in Grob- und/oder Feinziele, folglich in ihren überprüfbaren Details, formuliert werden (Bortz & Döring, 2006). Mit der detaillierten Zielformulierung werden alle genannten Evaluationsziele einer wiederholten Überprüfung zugänglich. Es könnte dann im Sinne der formativen Evaluation eine Optimierung/Verbesserung/Modifikation (Atria, Reimann & Spiel, 2006) des überprüften BWI stattfinden. Im Hinblick auf die zusammenfassende Sichtweise der Maßnahme, also des Einsatzes eines bestimmten BWI, kann eine

Bewertung der Wirksamkeit stattfinden und zwar danach, ob das eingesetzte Instrument sinnvoll ist oder nicht (Atria et.al, 2006). Ebenso ist es durch die genaue Zielbeschreibung möglich, ein entsprechendes Methodenrepertoire auszuwählen, mit dem man in die Lage versetzt wird, die Ergebnisse in quantitativer als auch qualitativer Hinsicht beschreibbar und interpretierbar zu machen.

Im Sinne der Zielfunktionen soll Evaluation jener Einrichtung für die sie durchgeführt wird, grundlegendes Wissen bzw. Informationen für die eigene Weiterentwicklung zur Verfügung stellen (Stockmann, 2004). Für das vorliegende BWI sind Teile der Zielfunktionen sinnvoll anwendbar und zwar sind dies die Erkenntnisfunktion, die Kontrollfunktion und die Dialogfunktion. Die Funktionen sind nicht unabhängig voneinander, sie können je nach Intention einer Evaluation unterschiedlich stark fokussiert sein (Stockmann, 2004). In der Praxis ist die Erkenntnisfunktion jene, die den Erfolg oder Misserfolg einer Intervention sichtbar werden lässt. Die Erkenntnisse dienen dazu, hinsichtlich relevanter Aspekte steuernd, optimierend oder kontrollierend einzugreifen. Bei der Evaluation eines BWI zeigt die Erkenntnisfunktion auf, ob das BWI seine Aufgabe erfüllt oder nicht (Stockmann, 2002). Aus den Evaluationsergebnissen können anstehende Entscheidungen unter Berücksichtigung der Ergebnisse getroffen werden. Diese Entscheidungen können zukünftige Vorgehensweisen, Projekte oder Themen, neue Ansätze, erprobtes Vorgehen oder andere Herangehensweisen betreffen. Die Kontrollfunktion ermöglicht es, die Effektivität (Ausmaß) und Effizienz (Kosten/Nutzen Verhältnis) von Interventionszielen darzustellen. Mit der Überprüfung wird sichtbar, ob Interventionen gefördert, ausgebaut, umgesetzt, weiterentwickelt, aufgelassen oder verändert werden sollen oder können (Bortz & Döring, 2006). In Bezug auf das BWI wird es damit möglich zu ermitteln, wie die einzelnen Dimensionen und Items des BWI die erwarteten Inhalte widerspiegeln, in welchem Maße dies geschieht und ob Veränderungen notwendig erscheinen. Die Dialogfunktion zeigt auf, dass die gewonnenen Erkenntnisse offen gelegt werden, um mit den Stakeholdern in Austausch zu treten und so Transparenz über die Ergebnisse herzustellen (Stockmann, 2002). Für das BWI selbst bedeutet dies die Offenlegung der Ergebnisse, der Stärken und Schwächen des Instrumentes sowie der sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Stakeholder. Evaluation ist, keine einzelne Maßnahme, die zu treffen bzw. einzusetzen ist,

sondern es ist ein Prozess, der durchlaufen werden muss, um interpretierbare und verwertbare Daten zur Verfügung zu haben, mit denen das Objekt einer Evaluation optimiert bzw. weiterentwickelt werden kann.

3.3 Der Evaluationsprozess

Durch den Evaluationsprozess, den ein Objekt durchläuft und den daraus gewonnenen Ergebnissen und Erkenntnissen, besteht die Möglichkeit, entsprechende Veränderungen des Evaluationsobjektes durchzuführen (Rindermann, 1995). Es ist daher elementar, sich vor Augen zu halten, welche Prozesse, welche Ziele und welche Voraussetzungen im Rahmen einer Evaluation zu betrachten sind. In diesem Sinne sind die Informationen, die mit dem BWI gesammelt werden sollen, so zu gestalten, dass allein solche enthalten sind, die für eine Bildungsinstitution interessant, zweckmäßig und verwertbar sind. Erst aus dieser Sammlung und Beschreibung unterschiedlicher Aspekte kann ein sinnvoller Evaluationsprozess in Gang gebracht werden, der dann jene Ergebnisse zur Verfügung stellt, die dem wissenschaftlichen und praktischen Anspruch genügen. Anders formuliert kann man das BWI als Basis für die Möglichkeit zur Verbesserung, der Wissenserweiterung und der Veränderung einer bestehenden Strategie in der Bildungsinstitution verstehen. Um einen sinnvollen Evaluationsprozess in Gang zu setzen, sieht Kromrey (2001) einige Fragen als zentral an. Diese Fragen sind im Zusammenhang mit der Evaluation eines BWI, das in der postgraduale Ausbildung eingesetzt wird, zu stellen und zu präzisieren. Die erste Frage beschäftigt sich mit dem Evaluationsgegenstand - hier wird präzisiert, was genau evaluiert werden soll. Die zweite Frage beschäftigt sich mit dem Zeitpunkt der Evaluation (formativ/summativ), die dritte Frage ergründet in welchem Rahmen die Evaluation stattfindet und die letzte Frage begibt sich auf die Suche nach den Instanzen der Evaluation.

Was wird evaluiert? - Implementations- oder Wirkungsforschung

Die vorliegende Untersuchung beschäftigt sich mit der Überprüfung auf Tauglichkeit eines BWI, das im Rahmen der Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn, in schriftlicher Form eingesetzt wird. Das BWI soll der Bildungsorganisation Informationen darüber liefern, wie die Lernenden die postgraduale Ausbildung bewerten. Im ersten Schritt wird das bereits vorhandene BWI dahingehend überprüft, ob es die Qualität der

Seminarveranstaltungen in qualitativer und quantitativer Hinsicht tatsächlich erfasst. Im zweiten Schritt wird ein BWI, das nach wissenschaftlichen und praktischen Kriterien (siehe Kapitel 2) erstellt wurde, in der gleichen Form überprüft.

Wann wird evaluiert? – Summative oder formative Evaluation

Die bearbeiteten BWI (alt/neu) wurden von der Bildungsorganisation (siehe Kapitel 6) eingesammelt und dann im Rahmen dieser Untersuchung einer qualitativen und quantitativen Analyse unterzogen. Es liegt demzufolge in diesem Zusammenhang eine summative Evaluation vor, da beide BWI an Hand der erhobenen Daten einer Beurteilung unterzogen wurden. Die von den Lernenden abgegebene Qualitätsbeurteilung war Datengrundlage, um überprüfen zu können, ob sich diese BWI als Basis der Qualitätskontrolle eignen. Es handelt sich demnach um ein Vorgehen, das als zusammenfassend, bilanzierend und ergebnisorientiert bezeichnet werden kann (Stockmann, 2004).

Wo ist die Evaluation angesiedelt? – Externe oder interne Evaluation

Die Evaluation der BWI (alt/neu) stellt eine externe Evaluation dar, da sie vom Bildungsinstitut nicht selbst konzipiert wurde, sondern Gegenstand dieser Untersuchung ist. Die Bildungsorganisation führte zwar laufend die Datenerhebung mittels der BWI selbst durch, aber diese quantitativen und qualitativen Daten wurden bisher nicht in wissenschaftlicher Art und Weise verarbeitet und interpretiert.

Wer beurteilt nach welchen Kriterien? – Instanzen der Evaluation

Die Beurteilung der BWI erfolgt im Rahmen dieser Untersuchung nach theoretischen und praktischen Maßstäben, die im Zusammenhang mit den angesprochen Evaluationszielen als sinnvoll erachtet wurden. Die Methoden und Bewertungsstrukturen werden so zu gestalten sein, dass sie es erlauben, über möglichst alle projektrelevanten Themen fundierte Rückschlüsse für die Praxis ziehen zu können (Kromrey, 2001). Die Kriterien und Methoden der Beurteilung für die BWI, die im Rahmen dieser Untersuchung eingesetzt werden, sind in Kapitel 2, 3 und 5 beschrieben. Weiters ist besonders für die Qualitätsinterpretation relevant, welche Verfahren und Methoden in der Analyse und Auswertung eingesetzt werden. Von diesen ist die Interpretationsmöglichkeit (über Qualität) abhängig und daher ist sowohl die Auswahl als auch der Einsatz von adäquaten Methoden essentiell.

3.4 Analyseverfahren für ein Bewertungsinstrument

Um die Qualität eines BWI überprüfen zu können, ist die Definition was in diesem Zusammenhang Qualitätsprüfung bedeutet, Ausgangsbasis um geeignete Analyseverfahren einsetzen zu können. In der vorliegenden Untersuchung ist die Qualität (Gütekriterien, theoretische Modelle, persönliche und/oder institutionelle Bedürfnisse, Wünsche, Anliegen, etc.) zu prüfen. Aus diesem Grund sind sowohl qualitative als auch quantitative Verfahren einzusetzen. Im Bereich der qualitativen Analyse fiel die Entscheidung zugunsten der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003), da diese ein umfassendes Analysieren, Auswerten und Interpretieren zulässt. Im Bereich der qualitativen Verfahren bietet sich für die detaillierte Prüfung eines BWI die Itemanalyse und die Faktorenanalyse an, da diese Verfahren exakte und aussagekräftige Ergebnisse liefern können.

Die Beschreibung der Verfahren erfolgt unter Berücksichtigung der Voraussetzungen und Relevanz in der vorliegenden Untersuchungsaufgabe.

3.4.1 Qualitative Analyse

Mittels der qualitativen Analyse soll die mit einem BWI entstandene Kommunikation der Teilnehmenden erfassbar, auswertbar und bewertbar werden. Ziel und Sinn der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) ist es, Kommunikation systematisch, theorie- und regelgeleitet zu analysieren. Zusammengefasst lässt sich die Kommunikationsformel „Wer sagt was, mit welchen Mitteln, zu wem, mit welcher Wirkung“ (Schulz, 2009, S. 173) anwenden, mit der man den Text im Sinne der qualitativen Inhaltsanalyse beschreiben, bewerten bzw. interpretieren kann. Die Aussagen, die möglich sind, betreffen den Sender mit seinen Absichten und die Wirkungen beim Empfänger (Mayring, 2003). Damit kann durch diese Vorgehensweise die Möglichkeit geschaffen werden Aussagen und Rückschlüsse über den kommunizierten Text zu machen. Mit der Art der Analyse können Aussagen in Form einer Häufigkeitsanalyse gemacht werden und die Inhalte nach Kategorien (Worte, Sätze) zusammengefasst werden, weiters kann eine Einschätzung nach positiven vs. negativen Inhalten mittels Valenz- oder Intensitätsanalyse durchgeführt werden (Mayring, 2003). Durch diesen Ansatz können solche Rückschlüsse über den Text gezogen werden, die sich einer quantitativen Auswertung entziehen. Durch die reziproke Betrachtung kann man sich die

Sichtweisen bzw. Herangehensweisen beider Kommunikatoren (Sender/Empfänger), in beiden Funktionen zugänglich machen und damit wertvolle Informationen über den Text erfahren (Mayring, 2003). Die qualitative Inhaltsanalyse stellt somit in der Konstruktion und der Analyse eine Bereicherung dar, weil sie sich der Realität von Symbolen stellt, nämlich jenen der Sprache, der Struktur, der Form sowie des Inhaltes einer Kommunikation. Für die vorliegende Untersuchung ist eine umfassende Textanalyse angebracht, so sollen die Instruktion, der Itemtyp/Fragetyp (Art, Richtung, Wort/Satzstruktur, Verständlichkeit,...) die Inhalte der Fragen (Beantwortbarkeit, Doppeldeutigkeit,...) sowie die Antwortskala (Anwendbarkeit der Skala, Ja/Nein Fragen,...) betrachtet werden. Es gilt hier, die Texte und Strukturen dahingehend zu überprüfen, ob sie Güte aufweisen und den Konstruktionskriterien entsprechen (Mayring, 2003). Darüber hinaus können die offenen Fragen in einem BWI ebenso einer Textanalyse unterzogen werden, um sie aussagekräftig darstellen und interpretieren zu können.

3.4.1.1 Analysekriterien für ein Bewertungsinstrument

Die Forderung nach einer umfassenden Textanalyse im Sinne der Qualitativen Inhaltsanalyse macht es notwendig, sich mit sinnvollen Analysekriterien auseinander zu setzen, indem man diese definiert und beschreibt.

Anordnung, Schrift und Reihenfolge der Fragen:

Hier soll betrachtet werden ob der Text in einer strukturierten Form dargeboten werden, wird z. B. jede Frage in einer Zeile dargeboten, in einer abgegrenzten Tabelle etc. Die Textanordnung ist wesentlich weil sie beeinflusst, wie gelesen werden kann und ob die lesende Person das Lesen selbst als anstrengend empfindet oder nicht. Damit kann die Motivation, ein BWI vollständig zu bearbeiten, beeinflusst werden. Eine weitere Analyseeinheit ist die Schrift und deren Größe, denn sie beeinflusst die Lesbarkeit des Textes und kann darüber entscheiden, wie genau ein Text gelesen wird und wie ernsthaft ein Text wahrgenommen wird. Bei einer sehr verspielten Schrift könnte die Möglichkeit bestehen, dass ein ernsthafter Text möglicherweise nicht so ernst genommen wird, wie er es sollte. Die Reihenfolge der Fragen ist ebenfalls dazu geeignet Einfluss zu nehmen, nimmt man z. B. „schwere Fragen“ am Beginn des BWI, kann es dazu kommen, dass Entscheidungsschwierigkeiten entstehen und hernach die Motivation gesenkt ist, das BWI bis zum Ende zu bearbeiten.

Fragetyp:

Im Vordergrund des Interesses steht die Art und Weise der Verbalisierung der Fragen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, in welcher Form/Richtung eine Frage gestellt wird, ob sie als positiv oder negativ ausformuliert ist. Weiters ist die Wort- und/oder Satzstruktur wesentlich, da es wichtig ist, eine gute Anpassung der Verbalisierung an die bearbeitenden Personen zu haben.

Inhalt der Fragen:

Mit diesem Kriterium wird versucht festzustellen, ob Fragen die gestellt werden, überhaupt beantwortbar sind. Es muss überprüft werden, ob der Wissensstand der Personen, die das BWI bearbeiten zur Beantwortung ausreicht. Weiters ist eine Analyse dahingehend notwendig, ob Fragen aufscheinen, die doppeldeutige oder missverständliche Bedeutung haben.

Antwortvorgabe/Antwortskala:

Hier soll geprüft werden, ob alle Fragen mit der vorgeschlagenen Antwortskala beantwortbar sind oder ob es Fragen gibt, die nicht in deren Sinne beantwortet werden können, weil es sich beispielsweise um geschlossene Fragen handelt, die einzig ein „Ja“ oder ein „Nein“ zulassen würden.

Auswertungsmodalität:

Es soll überlegt werden, ob das BWI so ausgewertet werden kann, dass gültige Aussagen zustande kommen können, die interpretierbar sind. Vor allem ist darauf zu achten, dass die Auswertung so erfolgt, dass die Personen, die eine solche Auswertung erhalten, diese nachvollziehen und deren Aussagen verstehen können.

3.4.1.2 Analysekategorien für offene Fragen im Bewertungsinstrument

Mit der Qualitativen Inhaltsanalyse können offene Fragen in einem BWI einer Auswertung unterzogen werden. Für diese Art der Analyse ist der qualitativ verstehende Ansatz der Inhaltsanalyse besonders wertvoll, da es darum geht, die Aussagen der Teilnehmenden zu verstehen und sich vorstellen zu können, wie bzw. was sie erlebt haben. Durch die Qualitative Inhaltsanalyse können weiters Inhalte die bislang noch nicht erfasst wurden erhoben werden und man kann erkennen ob sich zusätzliche neue Informationen ergeben (Mayring, 2003). Die selbst formulierten Aussagen der Teilnehmenden zeigen nämlich welchen Stellenwert welche Themen für sie haben und welche Vorgänge sie besonders bewegen, in positiver, neutraler und negativer Hinsicht. Für die effiziente Auswertung der Aussagen ist es nötig Kategorien zu bilden. Die

Bildung der Kategorien soll induktiv aus den Daten erfolgen, da damit sichergestellt ist, dass nur solche Kategorien zur Anwendung kommen, die den Inhalt der Antworten widerspiegeln (Mayring, 2003). Kategorien die in der gegenständlichen Untersuchung benutzt werden und die entsprechenden Zuordnungskriterien sind in Tabelle 3 angeführt. Der Vorteil einer Kategorisierung von persönlichen Aussagen der Teilnehmenden liegt darin, dass die Antworten kurz, prägnant und übersichtlich zur Verfügung stehen und sich in quantitativer und qualitativer Form darstellen lassen.

Tabelle 3: Analysekategorien für offene Fragen

Kategorie	Beschreibung der Äußerungen	Beispielantwort
Praxisbezug	Bezug auf praktische Inhalte und Anwendungen, (Fall)Beispiele, Übungen	Die praktischen Beispiele waren interessant und die Fallbeispiele waren hilfreich
ReferentIn	Bezug auf die Person, Fachkompetenz, Vortragsweise, ... der/des ReferentIn	Der/die ReferentIn ist eine sehr kompetente Person und die Vortragsweise war informativ
Arbeitsmethoden	Bezug auf die Unterrichtsgestaltung wie Gruppenarbeiten, Rollenspiele, interaktiver Diskurs,	Die diskursive Aufarbeitung der Themen war für mich sehr wertvoll
Inhalte	Bezug auf Seminarthema und Inhalte	Die Inhalte hätten gestrafft werden können
Raum/Umgebung	Bezug auf den Seminarraum, Nebenräume oder die Örtlichkeit an der das Seminar stattfindet	Es fehlten ausreichend Sitzgelegenheiten und Tische für Gruppenarbeiten
Soziales	Bezug auf den sozialen Umgang der/des ReferentIn oder mit anderen Teilnehmenden	Der/die ReferentIn ging sehr auf die Wünsche der Teilnehmenden ein
Unterlagen	Bezug auf Präsentationsunterlagen, Arbeitsmaterialien und Skripten	Die Unterlagen waren sehr übersichtlich gestaltet
Länge	Bezug auf Anfang/Endzeit des Seminars sowie die Dauer in Tagen	Das Seminar hat zu lange gedauert, es sollte zeitiger am Morgen begonnen werden.
Verpflegung	Bezug auf Snacks, Knabberereien, Süßigkeiten, Getränke (Verpflegung wird nicht in jedem Seminar angeboten)	Bei dieser Hitze bitte mehr Getränke bereitstellen
Sonstiges	Äußerungen die keiner der oben genannten Kategorien zuordenbar sind	Ich hätte mir mehr fachlichen Austausch gewünscht

3.4.2 Quantitative Analyse

Die quantitative Auswertung ermöglicht empirisch fundierte Aussagen, die Grundlage für weitere Entscheidungen bezüglich des Einsatzes eines BWI sind. Im Rahmen der Testkonstruktion und Testbewertung ist eine quantitative Analyse einzusetzen, um Aussagen über die Qualität des vorliegenden Instrumentes machen zu können (Bortz & Döring, 2006). Diese Forderung gilt sowohl für das bereits vorliegende als auch für eine eventuelle Neukonstruktion.

3.4.2.1 Itemanalyse

Die Analyse der Items stellt ein zentrales Instrument im Rahmen der Testbewertung dar und ist die Analyse der Rohwertverteilung, demgemäß werden Häufigkeiten und deren Verteilung betrachtet. Im Rahmen der Itemanalyse findet die Berechnung der Itemschwierigkeit, Trennschärfe und Homogenität statt (Bühner, 2006). Die Itemanalyse ermöglicht es, jene Items zu eliminieren, deren Eignung in Bezug auf die Zielsetzung des Fragebogens fragwürdig bzw. nicht gegeben ist. Ihr Sinn liegt darin die Qualität des Fragebogens so hoch wie möglich zu halten. Letztendlich sind im BWI idealerweise nur noch „brauchbare“ Items, das sind solche Items, die eine intendierte Aussage tatsächlich erfassen (Bortz & Döring, 2006).

Der Trennschärfekoeffizient zeigt, wie gut ein vorgegebenes Item das Testergebnis hinsichtlich des Gesamtergebnisses repräsentiert. Der Koeffizient wird für jedes einzelne Item berechnet. Bei intervallskalierten Testscores wird die Produkt-Moment-Korrelation zwischen Itemwert und korrigiertem Gesamtwert berechnet. Der Wertebereich liegt, wie bei Korrelationen üblich, zwischen -1 und +1. Der Trennschärfekoeffizient sollte hoch sein, positive Werte zwischen 0.3 bis 0.5 werden als mittelmäßig und Werte über 0.5 werden als hoch angesehen. Die Trennschärfe ist von der Itemschwierigkeit abhängig, dies bedeutet, je höher die Schwierigkeit um so geringer ist die Trennschärfe (Fisseni, 2004; Bortz & Döring, 2006; Bühner, 2006).

Die Itemschwierigkeit ist ein Index und gibt an, wie viele Personen ein Item lösen oder nicht lösen können. Der Wertebereich liegt zwischen 0 (schwerstes Item) und 1 (leichtestes Item). Es sind Itemschwierigkeiten, die sich im Bereich von 0.20 bis 0.80 befinden, also eine breite Streuung und somit Einfluss auf die Verteilung haben, vorzuziehen, weil dadurch zwischen den Personen, die einen Fragebogen beantworten, differenziert werden kann. Solche Items werden dann „informativ“ genannt. Es kann im Zuge dessen überlegt werden, ob es sinnvoll ist, Fragen die als sehr schwer oder sehr leicht gelten, aus dem Fragebogen auszuschließen (Fisseni, 2004; Bortz & Döring, 2006; Bühner, 2006).

Mit der Itemvarianz wird festgestellt, inwieweit die Personen, die eine Frage beurteilen, in den Urteilen differenzieren, das bedeutet, inwieweit die Bewertungen sich in der Bandbreite der Urteilsmöglichkeiten unterscheiden. Größere Streuungen sind ein Hinweis auf die Nutzung der unterschiedlichen Antwortkategorien und zeigen damit Diskriminanzkraft, da sie die bestehenden

interindividuellen Bewertungsunterschiede abbilden. Die Werte sollten möglichst weit von 0 entfernt liegen und zumindest 0.50 erreichen. Als kritisch zu werten sind Fragen, die in der Standardabweichung (SD) Werte von < 0.60 erzielen, weil das ein Hinweis auf homogene Verteilung der Werte ist (Fisseni, 2004; Bortz & Döring; 2006, Bühner, 2006).

3.4.2.2 Faktorenanalyse

Im Rahmen der Konstruktion von Fragebögen, desgleichen bei einem BWI der postgradualen Ausbildung, ist die Faktorenanalyse eine gute Möglichkeit, aus einer Vielzahl von Variablen diejenigen aufzufinden, die am besten geeignet sind, Konstrukte oder Dimensionen widerzuspiegeln (explorative Faktorenanalyse) oder ein theoretisches Modell an Hand von vorliegenden Daten zu überprüfen (konfirmatorische Faktorenanalyse). Die explorative Faktorenanalyse (EFA), als multivariates Verfahren, ist in der Lage, viele Variablen auf einige wenige Faktoren zu reduzieren. Dies bedeutet, dass Gruppen von hoch miteinander korrelierenden Variablen einen Faktor bilden (Bortz & Döring, 2006). Aus dieser Beschreibung lässt sich ableiten, dass es sinnvoll ist die EFA in der vorliegende Untersuchung als Methode einzusetzen, da mit ihr festgestellt werden kann, ob die im BWI verwendeten Dimensionen empirisch existent sind, und durch diese Methode operationalisiert werden. Die Berechnung der EFA braucht drei erfüllte Voraussetzungen: Erstens das Vorliegen von intervallskalierten Variablen, diese liegt beispielsweise vor, wenn die Antwortkategorien gleichabständig sind, zweitens die Normalverteilung oder Gleichverteilung der Daten und drittens die Korrelationen in den Daten. Diese Korrelationen sind wesentlich, weil dadurch die Richtung der Zusammenhänge zwischen den ursprünglichen Variablen und den Faktoren sichtbar werden. Gezeigt wird das in der Faktorenladungsmatrix und zwar so, dass die Faktorenladungen Werte zwischen 0 (das bedeutet dass Faktor und Variable voneinander stochastisch unabhängig sind) und 1 (das bedeutet Faktor und Variable sind vollständig ident) annehmen können (Backhaus, Erichson, Plinke & Weiber, 2008). Mit der EFA geht ein Informationsverlust (Varianzaufklärungsverlust) einher, da ein gemeinsamer Faktor ein „Variablenbündel“ darstellt, das in sich nicht mehr differenziert wird. Ziel ist jedoch, mit wenigen Faktoren eine gemeinsame Eigenschaft oder Merkmal zu beschreiben und dabei darauf zu achten, dass so viel Information

(Varianzaufklärung) wie möglich erhalten bleibt (Bortz & Döring, 2006). Durch die Rotation werden die Faktorenladungen so gestaltet, dass Ladungen in einigen Variablen hoch und in anderen Variablen niedrig sind. Bei der orthogonalen Rotation wird eine rechtwinkelige Rotation durchgeführt, was wiederum die Bedeutung hat, dass die so extrahierten Faktoren voneinander unabhängig sind. Faktorenladungen unter 0.60 sind auszuschneiden, da sie keine Bedeutsamkeit für das BWI haben (Bortz & Döring, 2006).

Ein wichtiger Begriff in dem Zusammenhang ist die Kommunalität (h^2), sie zeigt die Varianz, die durch alle Faktoren gemeinsam erklärt wird. Die Kommunalität kann Werte annehmen, die von 0 (das bedeutet es wird 0% Varianz erklärt) bis 1 (das bedeutet es wird 100% Varianz erklärt) reichen. Die Kommunalität soll nahe bei 1 sein, denn der Wert zeigt, wie gut eine Variable zu den anderen Variablen passt. Als Nachteil der Kommunalität gilt, dass sie im Rahmen der Hauptkomponentenanalyse Faktoren bevorzugt, die viel Varianz an einzelnen Variablen erklärt (Backhaus et.al., 2008). Der Eigenwert eines Faktors ist die Gesamtvarianz aller Variablen, den er erklärt, und somit ein Qualitätskriterium für den extrahierten Faktor. Je höher er ist, um so eher kann man ihm eine Hypothese unterlegen. Die Werte liegen zwischen 0 und 1, ein Eigenwert von 1 bedeutet, dass ein Faktor so viel Varianz aufklärt wie die Variable selbst, wenn sie standardisiert ist (Backhaus et.al.; 2008). Es gibt verschiedene Kriterien, um mittels des Eigenwertes zu Faktoren zu gelangen. Eine davon ist das Kaiser Guttman Kriterium, dass Faktoren, die größer als 1 sind, berücksichtigt. Backhaus et. al (2008) führen aus, dass das Kaiser Guttman Kriterium angewendet wird, wenn die Variablen entweder standardisiert (Basis Korrelationsmatrix) oder unstandardisiert (Basis Kovarianzmatrix) sind, um so mehr an Varianz zu erklären als mit der ursprünglichen Variable möglich wäre. Eine weitere Möglichkeit um festzustellen, ob Daten bedeutsam sind oder nicht, ist grafischer Natur. Mit dem Screenshot, über das „Ellbow Kriterium“, das ist ein Knick in der Grafik, kann dies festgestellt werden. Daten, die rechts neben dem Knick liegen, sind nicht bedeutsam, daher werden sie vernachlässigt, links neben dem Knick liegende Faktoren sind bedeutsam und werden berücksichtigt, da sie z. B. über dem Wert 1 liegen. Sie werden zur weiteren Interpretation herangezogen. Als drittes Kriterium kann durch Vorüberlegungen festgelegt werden, wie groß der Anteil der extrahierten Gesamtvarianz sein soll, der mit den einzelnen Faktoren erreicht werden soll. Faktoren, die berechnet und

extrahiert werden, müssen inhaltlich sinnvoll, im Sinne der zugrunde gelegten Konstrukte und Operationalisierungen, interpretiert werden (Backhaus et.al., 2008). Aus diesen theoretischen Grundlagen ist erkennbar, dass das Ziel der theoretischen Auseinandersetzung darin liegt die wissenschaftliche Basis für die empirische Untersuchung zu bieten. Damit sollte es möglich werden konkrete zielgerichtete Schritte in der empirischen Untersuchung zu setzen, um zu einem optimal gestalteten BWI, zu gelangen.

EMPIRISCHER TEIL

4. Gegenstand der empirischen Untersuchung

Ziel und Inhalt dieser Untersuchung war es, einen Feedbackbogen (BWI) der bereits als Instrument der Information und Qualitätssicherung im Rahmen der postgradualen Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn eingesetzt wird, hinsichtlich der Tauglichkeit als Evaluationsinstrument zur Seminarbeurteilung, mit qualitativen und quantitativen Methoden, zu überprüfen. Es sollte mit der Überprüfung festgestellt werden, ob das Instrument sowohl wissenschaftlich-theoretischen als auch praktischen Ansprüchen genügt und ob das BWI Aussagen über die Qualität einer Seminarveranstaltung ermöglicht. Aus den Erkenntnissen der Überprüfung sollte, bei kleineren Veränderungen, eine Modifizierung des BWI stattfinden. Wenn hingegen größere Änderungen notwendig sein würden oder das Instrument sich als nicht geeignet erweisen sollte, so wäre eine Neukonstruktion durchzuführen, die wissenschaftliche und praxisorientierte Anforderungen, erfüllen würde.

4.1 Die Bildungsinstitution

Um den Einsatz des derzeit verwendeten BWI zu verstehen, wird die AAP - Angewandte Psychologie und Forschung GmbH ("Österreichische Akademie für Psychologie (AAP)") und deren Ausbildungsprozedere zu betrachten sein. Die AAP ist ein mit Bescheid anerkannter privater Ausbildungsanbieter, entsprechend den Forderungen des Gesetzgebers. Die AAP bietet seit mehreren Jahren die Ausbildung zur/zum Klinischen- und GesundheitspsychologIn in Österreich an. Die Veranstaltungsorte sind Wien, Graz, Salzburg, Linz, Kärnten, Innsbruck und Hohenems. Die einzelnen Seminare finden jeweils Freitag und Samstag statt, das ist für die Teilnehmenden die beste Option zur Teilnahme. Dies deshalb, weil die Mehrheit der Teilnehmenden gleichzeitig die vom Gesetz geforderte praktische Ausbildung (Halb- oder Ganztags) absolviert. Das Curriculum der AAP entspricht den im Psychologengesetz formulierten

Anforderungen. Im Rahmen der postgradualen Ausbildung bei der AAP werden die in Tabelle 4 angeführten Seminarthemen angeboten, die in Summe die geforderten 160 Stunden Ausbildungsdauer ergeben.

Tabelle 4: Seminarthemen - AAP Ausbildung KlinGes

Nr.	Seminarthema	Stunden
1	Gruppenarbeit	8
2	Grundlagen und Methoden der Gesundheitsvorsorge und Gesundheitsförderung	16
3	Institutionelle, gesundheitsrechtliche und psychosoziale Rahmenbedingungen	8
4	Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei Kindern	15
5	Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei Jugendlichen	15
6	Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei Erwachsenen	15
7	Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei älteren Menschen	15
8	Psychologische und Neuropsychologische Rehabilitation	16
9	Erstellung von Gutachten	10
10	Vertiefung - Erstellung von Gutachten	10
11	Psychiatrie, Psychopathologie, Psychosomatik und Psychopharmakologie	16
12	Ethische Grundhaltungen	8
13	Supervision	8

Auf Grund der unterschiedlichen Örtlichkeiten und Inhalte werden die Seminare von verschiedenen ReferentInnen, die den Bestimmungen des Psychologengesetzes (§ 7 (3)) entsprechen, durchgeführt. Die AAP hat sich, neben anderen Ausbildungseinrichtungen, am Markt etabliert, daher ist die Notwendigkeit der Überprüfung der eigenen Seminarqualität ein wichtiger Aspekt des Qualitätsmanagements. Im Besonderen ist die Erfassung der Qualitätsempfindung der Teilnehmenden, sowohl hinsichtlich des Ausbildungserfolges der Teilnehmenden als auch für den wirtschaftlichen Erfolg der AAP, wesentlich. Damit eine bestimmte Seminarqualität geboten werden kann, ist es für die AAP wichtig, Rückmeldungen (Bewertungen) über die einzelne Aspekte der postgradualen Ausbildung, zu erhalten. Dadurch erhält die AAP die Möglichkeit auf die Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmenden angemessen, global und/oder situativ richtig zu reagieren. Das war für die AAP der Grund, das in Gebrauch befindliche BWI, das seit einigen Jahren in der Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn eingesetzt wird, zu hinterfragen und auf dessen Qualität hin überprüfen zu lassen.

4.2 Ziele und Fragen der empirischen Untersuchung

Das Ziel dieser Untersuchung war das bereits in Verwendung stehende BWI

dahingehend zu überprüfen, ob es tatsächlich die Seminarqualität, mit allen Inhalten bzw. Eigenschaften erfasst, wie es ihm unterstellt wird. Das BWI sollte fundierte und interpretierbare Aussagen über die gebotene Seminarqualität zulassen. Damit war die Notwendigkeit gegeben, dieses Instrument zu analysieren und empirisch, auf Grundlage der im theoretischen Teil dargelegten Theorien, Modelle und Methoden, zu überprüfen. Sollten die gewonnenen Erkenntnisse ergeben, dass das BWI nicht die Inhalte und Eigenschaften erfasst, die angenommen wurden und daher keine zuverlässigen Aussagen über die Seminarqualität gemacht werden können, so war beabsichtigt, eine wissenschaftlich fundierte Neukonstruktion durchzuführen. Weiters sollte dieses neu konstruierte BWI dann auch nach den gleichen Kriterien überprüft werden wie es beim ursprünglichen BWI der Fall war. Die Fragestellungen dieser Untersuchung beziehen sich daher auf das bereits in der postgradualen Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn in Verwendung stehende und auf ein gegebenenfalls neu zu konstruierendes BWI.

Fragestellungen hinsichtlich des ursprünglichen Bewertungsinstrumentes

Die Hauptfrage in Bezug auf dieses BWI gründet auf der empirischen Überprüfung und der vorangegangenen theoretischen Auseinandersetzung. Die Hauptfrage lautet:

A: „Kann durch das BWI die Qualität einer Seminarveranstaltung, die im Rahmen der Ausbildung zur/zum Klinischen- und GesundheitspsychologIn durchgeführt wurde, erfasst werden?“

Um die Hauptfrage schlüssig und fundiert beantworten zu können, besteht die Notwendigkeit, diese in geeignete Subfragen zu unterteilen:

- 1). Sind die Konstruktionskriterien für Fragebögen (wie in Kapitel 2 ausgeführt) angewendet worden?
- 2.) Zeigen sich die postulierten Dimensionen „ReferentIn“, „Seminarinhalte“ und „Seminarorganisation“ bei der empirischen Überprüfung?
- 3.) Erfüllt das BWI die Gütekriterien der Objektivität, der Reliabilität, der Validität, der Ökonomie und der Nützlichkeit?
- 4.) Ist es möglich, aus der qualitativen Textanalyse inhaltliche Aussagen über mögliche Auswirkungen/Effekte des Seminars auf die Teilnehmenden zu machen?
- 5.) Ist es möglich, aus der qualitativen Textanalyse der offenen Fragen

inhaltliche Aussagen über Auswirkungen/Effekte des BWI auf die Teilnehmenden zu machen?

Fragestellungen hinsichtlich des neuen Bewertungsinstrumentes

Falls die Notwendigkeit für eine Neukonstruktion bestehen würde, so sind die theoretischen und methodischen Sichtweisen ident zu jenen die für das ursprüngliche BWI Gültigkeit haben.

Die Hauptfrage lautet:

B: „Kann durch das BWI die Qualität einer Seminarveranstaltung, die im Rahmen der Ausbildung zur/zum Klinischen- und GesundheitspsychologIn durchgeführt wurde, erfasst werden?“

Um diese Hauptfrage schlüssig und fundiert beantworten zu können ist auch für dieses BWI eine Unterteilung in Subfragen notwendig:

- 1.) Sind die Konstruktionskriterien für Fragebögen (wie in Kapitel 2 ausgeführt) angewendet worden?
- 2.) Zeigen sich die postulierten Dimensionen „ReferentIn“, „Thema und Inhalt“, „Soziale Bedingungen“, „Teilnehmende Personen“, „Subjektiver Gewinn“ und „Umweltbedingungen“ bei der empirischen Überprüfung?
- 3.) Erfüllt das BWI die Gütekriterien der Objektivität, der Reliabilität, der Validität, der Ökonomie und der Nützlichkeit?
- 4.) Ist es möglich, aus der qualitativen Textanalyse inhaltliche Aussagen über mögliche Auswirkungen/Effekte des Instrumentes auf die Teilnehmenden zu machen?
- 5.) Ist es möglich, aus der qualitativen Textanalyse der offenen Fragen inhaltliche Aussagen über Auswirkungen/Effekte der Seminarveranstaltung auf die Teilnehmenden zu machen?
- 6.) Welche Dimensionen und Fragen sollten auf Grund der empirischen Erkenntnisse und der qualitativen Analyse weiterhin verwendet werden?

5. Methode

Es wurde ein multimethodaler Ansatz (Stockmann, 2004) gewählt, um die Fragestellungen beantworten zu können. Die Methoden zur Analyse, Überprüfung und Neukonstruktion wurden im theoretischen Teil (siehe Kapitel 3.4) ausführlich erläutert und begründet. Für die Datenanalyse und -auswertung wurde auf das Statistikprogramm SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Version 21 sowie auf die Tabellenkalkulation von Apache OpenOffice 4.0.1, zurückgegriffen.

5.1 Erhebungsart und Erhebungszeitraum

Die Erhebung der Daten erfolgte in Form der Ausgabe von Papier/Bleistift - BWI jeweils am Ende eines Seminars, das im Rahmen des Ausbildungscurriculums durchgeführt wurde. Dies war die übliche Vorgangsweise und entsprach dem Ziel, während der Durchführung der Erhebung keine Veränderung bei der Vorgabe von BWI vorzunehmen. Dies sollte deswegen so gehandhabt werden, um sicherzustellen, dass von den Teilnehmenden kein Unterschied zum bisherigen Ablauf erkennbar war. Die BWI wurden den Teilnehmenden von dem/der ReferentIn mit der Bitte um Beantwortung übergeben. Jede/r Teilnehmende erhielt jeweils ein BWI mit Kuvert ausgehändigt. Nach der Bearbeitung wurden die BWI von den ReferentInnen wieder eingesammelt und der Bildungsinstitution übergeben.

Der Erhebungszeitraum für das sich bereits in Verwendung befindliche BWI war vom 17.4.2012 bis zum 30.6.2012 und für das neu konstruierte BWI vom 19.10.2012 bis zum 30.11. 2012. Im Anschluss an die Datenerhebungen erfolgte jeweils die Dateneingabe in SPSS.

5.2 Stichprobenbeschreibung

Es handelt sich in der vorliegenden Untersuchung um eine anfallende Stichprobe, da in ihr alle Personen enthalten sind, die in den Erhebungszeiträumen ein Seminar besuchten. Die Mehrfachbearbeitung von Personen, auf Grund des Besuches von mehreren Seminaren in den Erhebungszeiträumen, wurde nicht erfasst. Vom ursprünglich eingesetzten BWI wurden 435 und vom

neuen BWI 114 abgegeben. Die Stichproben sind in beiden Fällen für die angedachten Analyseverfahren und deren Interpretation als geeignet und ausreichend anzusehen (Bühner, 2006).

5.3 Beschreibung der Bewertungsinstrumente

Es wurden zwei BWI eingesetzt (ursprüngliches und neues) die daher zentrale Elemente in dieser Untersuchung sind. Aus diesem Grund werden sie genau beschrieben und einer quantitativen und qualitativen Analyse unterzogen. Beide BWI sind im Anhang (Seite 117 und 118) zu finden.

5.3.1 Das ursprüngliche Bewertungsinstrument

Dieses BWI wurde, laut Auskunft der AAP, zu Beginn des Bildungsangebotes (Ausbildung zum/zur Klinischen- und GesundheitspsychologIn) erstellt und ist im Kern bis zum Erhebungszeitraum unverändert in Verwendung geblieben. Bei der Erstellung stand weder ein methodischer noch ein theoretischer Zugang im Vordergrund, das Instrument wurde intuitiv, nach der aktuellen Bedürfnislage der AAP konstruiert. Die Intention war, alle jene Aspekte zu erfassen, die nach Vorstellungen der AAP ein „qualitativ hochwertiges Seminar“ auszeichnen. Es wurde darauf geachtet, dass das BWI nicht mehr als eine Seite umfasste. Das BWI hat Platz für das Logo des Unternehmens, eine Einleitung und eine kurze Umfrage (Erfassung der Bekanntheit) diese Teile sind in Tabelle 5 beschrieben.

Tabelle 5: Altes BWI - Einleitung und Umfrage

Einleitung	Beginnt mit dem Satz „Ihre Meinung ist uns wichtig!“ Daran anschließend erfolgt die Bitte, den Feedbackbogen auszufüllen und hernach im Kuvert an den/die ReferentIn zu übergeben.
Bekanntheit des Lehrganges	Beginnt mit dem Satz „Wie sind Sie auf unseren Lehrgang aufmerksam geworden?“ Es werden acht Möglichkeiten angeboten die angekreuzt werden können. Das sind: Postaussendung, durch Bekannte/Freunde, Universität (Aushang etc.), Alumniclub, Internet (google, Homepage), Zeitungsinserate, Newsletter, sonstiges.

Die Fragen die mit einer Bewertung verbunden sind, werden intern verschiedenen Themenkreisen zugeordnet, sie sind in Tabelle 6 wörtlich in der originalen Reihenfolge angeführt. Für die bearbeitenden Personen ist nicht ersichtlich welche Themenkreise enthalten sind, weil die Fragen nacheinander ohne sichtbare Unterteilung und Beschriftung, aufgelistet sind. Auf eine Frage die sich mit der Verpflegung beschäftigt, wurde in den Analysen und

Auswertungen verzichtet, da nicht in jedem Seminar ein Angebot in diese Richtung erfolgte.

Tabelle 6: Altes BWI - Fragen mit vorgegebener Antwortskala

Dimension	Frage	Kurzbezeichnung
ReferentIn	Die Referentin/der Referent war fachlich-thematisch kompetent	Fachkompetenz
	Die Referentin/der Referent war methodisch-didaktisch kompetent	Methodenkompetenz
	Die von der Referentin/vom Referenten gebotene Stoffmenge konnte gut aufgenommen werden	Stoffmenge
	Die Referentin/der Referent ging auf Fragen und Anregungen der TeilnehmerInnen ausreichend ein	Kommunikation
	Es erfolgten unterschiedliche Arbeitsformen (Gruppenarbeit, Rollenspiele, etc.)	Arbeitsformen
Seminar-inhalte	Die Seminarinhalte wurden verständlich vermittelt	Verständlichkeit
	Die Seminarinhalte waren aktuell	Aktualität
	Die Seminarinhalte waren interessant	Interessantheit
	Die Seminarinhalte wurden praxisorientiert vertieft/vermittelt	Praxisorientierung
	Das Seminar vermittelte insgesamt einen guten Überblick über das Themengebiet	Themenüberblick
	Das Seminar ist für die (spätere) Berufspraxis nützlich	Nützlichkeit
Seminar-organisation	Im Seminar herrschte eine gute Arbeitsatmosphäre	Arbeitsatmosphäre
	Das Seminar war zeitlich gut strukturiert	Zeitplanung
	Qualität der Seminarunterlagen	Unterlagen
	Sauberkeit im Allgemeinen	Sauberkeit
	Qualität der Seminarräumlichkeiten	Räume

Die Bewertung der 16 Fragen erfolgt an Hand einer Antwortskala mit den Antwortkategorien „++ / + / 0 / - / - -“, die entsprechend angekreuzt werden sollen. Es wird nicht näher erläutert, wie die Antwortkategorien zu interpretieren sind. Nach den Fragen mit vorgegebener Bewertung, bietet das BWI die Möglichkeit, an Hand von offenen Fragen, weitere Themen, die den Teilnehmenden wichtig sein könnten, zu erfragen (Tabelle 7).

Tabelle 7: Altes BWI - Offene Fragen

Offene Fragen	mir hat gefallen: mich hat gestört: ich möchte anregen: auf folgende Inhalte wurde im Seminar zu wenig genau eingegangen: folgende Inhalte würden mich noch interessieren:
----------------------	--

5.3.2 Das neue Bewertungsinstrument

Die Anforderung an ein neu zu erstellendes BWI war ein praxistaugliches, jedoch wissenschaftlich fundiertes Instrument vorliegen zu haben, mit dem

inhaltliche Aussagen über die Seminarqualität gemacht werden können. Die testtheoretische und theoretische Absicherung der Fragen und Dimensionen (Moosbrugger & Kelava, 2012; Mummendey, 1995; Rindermann, 2001) und der Antwortkategorien (Bühner, 2006 ; Staufienbiel, 2000) hatte im Rahmen der Konstruktion Schritt für Schritt (siehe Kapitel 2) zu erfolgen. Ein weiteres wichtiges Konstruktionskriterium war die Beachtung der Hauptgütekriterien und Nebengütekriterien bereits im Rahmen der Dimensions- und Itembildung (Kapitel 2). Es wurde mit der Bildungsinstitution vereinbart, dass das BWI maximal zweiseitig sein sollte. Damit sollte den Teilnehmenden ermöglicht werden, trotz anstrengender Seminartage, die Beantwortung des BWI so durchzuführen, dass weder inhaltlich noch zeitlich eine Überforderung zu erwarten wäre. Die Antwortkategorien sollten eine eindeutige Interpretation der Bewertung zulassen und damit eine eindeutige Auswertungsmodalität ermöglichen. Die Vorgabe des BWI sollte gemäß dem bisherigen Prozedere erfolgen, darüber hinaus sollte das BWI eine Instruktion enthalten, um den Bewertenden Klarheit über Verwendung und Sinn des BWI zu geben. Im Zuge der Konstruktion wurde der Frageteil gegenüber dem ursprünglichen BWI erheblich ausgeweitet und zwar auf insgesamt 51 Fragen mit vorgegebener Bewertung, einer Frage nach der persönlichen Gesamtbeurteilung des Seminars sowie drei offenen Fragen. Die Ausweitung erfolgte deswegen, weil damit die Möglichkeit geschaffen werden sollte, nach den Analysen und Berechnungen, die Fragen auszuschneiden die nicht ausreichend entsprechen würden (EFA, Itemanalyse und Gütekriterien). Die Reihenfolge der Fragen wurde nach deren Inhalt, teilweise nach deren Satzstruktur vorgenommen, um leichte Lesbarkeit und Verständlichkeit zu erreichen. So ferne die Fragen augenscheinlich zu einem bestimmten Themengebiet gehörend waren, wurden sie so angeordnet. Wichtig bei der Konstruktion der Fragen war, dass sie plausibel hinsichtlich der Fragestellung waren, Verständlichkeit und inhaltliche Klarheit aufwiesen, in der Formulierung positiv, klar und präzise waren und den in Österreich üblichen Sprachgebrauch berücksichtigten.

Da sich das BWI mit der Bewertung von postgradualer Ausbildung beschäftigt das sich an ein Hochschulstudium anschließt, erschien das Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungsevaluation (HILVE II – Rindermann 2001, 2003) als Grundlage für die Neuentwicklung besonders geeignet. Dies deswegen da es dem Niveau der Ausbildung gerecht wird, auf Grundlage wissenschaftlicher

Theorien und Erkenntnisse erstellt wurde und den Bedürfnissen der AAP sehr nahe kam.

5.3.2.1 Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungsevaluation (HILVE)

Das Instrument wurde konstruiert um es Studierenden im universitären Bereich zu ermöglichen eine differenzierte Beurteilung von Lehrveranstaltungen abzugeben. Erfasst sollte die Lehre des Dozenten, die Charakteristika der Veranstaltung und das studentische Verhalten werden (Rindermann, 1995). Der HILVE sowie dessen revidierte Fassung HILVE II (Rindermann 1995, 2001) enthält unterschiedliche Dimensionen, die in Tabelle 8 inklusive einer Kurzbeschreibung dargestellt sind. Obwohl der HILVE II (Rindermann, 2001) für die „Studentische Lehrevaluation“ entwickelt wurde, können Teile des Instrumentes durchaus ebenso für die Evaluation der gegenständlichen postgradualen Ausbildung herangezogen werden, da Teile (Dimensionen und Fragen) daraus von Interesse sind.

Tabelle 8: HILVE II - Dimensionen

HILVE II - Dimensionen	Inhalte
Allgemeineinschätzung	Unspezifischer Eindruck der Veranstaltung
Anforderung	Anforderungen die an die Teilnehmenden gestellt werden
Auseinandersetzung	Theorie Praxis Bezug, die Relevanz sowie die interaktive Stoffvermittlung
Beteiligung	Möglichkeit der eigenen Beteiligung der Teilnehmenden
Betreuung	Betreuung der Lernenden durch den/die ReferentIn
Engagement.	Motivationsvariable der Lehrenden
Interessensförderung	Interaktionsmanagement
Klima	Umgang des/der Lehrenden mit Studierenden, Arbeitsatmosphäre und Kooperationswille
Lehrkompetenz	Überzeugende Kompetenz des/der Lehrenden, Lehrvorbereitung und die Fähigkeit komplexe Inhalte verständlich darzubieten
Lernen	Effektivität der Lehre
Thema	Stärke des persönlichen Interesses am Thema

Im Anhang befindet sich der erste Entwurf für das BWI (Seite 120), dem die Herkunft einer Frage sowie die Zuordnung zu den Dimensionen, zu entnehmen ist. In der Neukonstruktion des BWI finden sich die für das Bildungsgeschehen definierten Dimensionen (siehe Kapitel 2.3), die sowohl für die Praxis als auch aus theoretischen Gründen als relevant anzusehen waren.

Nach Integration der bereits beschriebenen theoretischen und praktischen Erkenntnisse in den ersten Entwurf, wurde ein Gespräch mit der Geschäftsleitung der AAP geführt, in dem dieser diskutiert wurde. Nach diesem

Gespräch wurde die endgültige Fassung (Anhang Seite 118) für das neue BWI erstellt, die dann den Teilnehmenden, nach den Seminaren der postgradualen Ausbildung im Erhebungszeitraum, zur Bearbeitung übergeben wurde.

5.3.2.3 Beschreibung des neuen Bewertungsinstrumentes

Das neue BWI sollte sowohl die Erfahrungen aus dem ursprünglichen BWI und die im Theorieteil dieser Arbeit erläuterten Konstruktionsprinzipien (Kapitel 2) berücksichtigen. Es weist demzufolge eine Gliederung auf, diese beginnt mit der Einleitung, einem allgemeinem Teil, dem Teil mit Fragen die mit vorgegebener Bewertung zu beantworten sind, der Frage zur Gesamtbeurteilung des Seminars und dem Teil, in dem Fragen in offener Form gestellt werden (siehe Tabelle 9). In den Tabellen 10 bis 15 ist beschrieben, woher eine Frage stammt (Herkunft), welcher Dimension und welchem Unterthema sie zuzuordnen ist und in welcher Reihenfolge (R) die Frage gestellt wurde. „HILVEIIMod“ bedeutet, dass die entsprechende Frage aus dem HILVE II entlehnt, aber modifiziert wurde. „Neu“ bedeutet, dass diese Frage völlig neu konstruiert wurde. „AAPMod“ bedeutet, dass diese Frage aus dem ursprünglichen BWI entlehnt und modifiziert wurde. Alle Fragen sind wörtlich so wiedergegeben wie sie im BWI verwendet wurden.

Tabelle 9: Neues BWI - Gliederung und Beschreibung der Einzelteile

Gliederung	Beschreibung
Einleitung	Der Text wurde so gestaltet, dass den Teilnehmenden Sinn und Zweck des Fragebogens erläutert wird, es gibt einen Hinweis auf die Anonymität sowie die Bitte das BWI auszufüllen und hernach im beigestellten Kuvert an den/die ReferentIn zu übergeben. Daran schließt sich noch eine Zeitangabe für die Bearbeitungsdauer sowie der Dank für die Mitarbeit.
Allgemeiner Teil	Hier wird die beurteilende Person gebeten, den Seminartitel anzugeben, die Anzahl der bereits besuchten Seminare bei der AAP und welchem Geschlecht man zugehörig ist.
Fragen mit vorgegebener Bewertung	Die Frageform ist mehrheitlich in der Vergangenheitsform, unter Berücksichtigung einer positiven Aussage bzw. Feststellung, formuliert. Eine Zuordnung zu den beschriebenen Dimensionen (siehe Kapitel 2) war für die bewertenden Personen nicht erkennbar. Die Tabellen 10-15 enthalten die Dimension und Unterthemen mit den gestellten Fragen und deren Herkunft. Unter der Bezeichnung „Reihe“ ist die Anordnung der Frage im Fragebogen zu verstehen. Die Herkunft der Fragen ist mit folgenden Kürzeln versehen: HILVEIIMod = HILVE II Frage modifiziert, AAPMod = AAP Frage modifiziert und Neu = Neukonstruktion der Frage.
Art der Bewertung	Alle Fragen mit vorgegebener Bewertung können angekreuzt werden. Die Bewertungskategorien lauten: „trifft zu“, „trifft eher zu“, „trifft eher nicht zu“, „trifft nicht zu“ und „Antwort nicht möglich“.
Gesamtnote	Nach dem alle Fragen, die mit vorgegebener Bewertung waren, angeführt wurden gab es eine Frage, welche die Teilnehmenden dazu auffordert, für dieses Seminar eine Gesamtbewertung abzugeben. Da die AAP im bisherigen BWI das österreichischen Schulnotensystem in der Auswertung verwendet hat, wurde diese Form angewendet. Die Angabe am BWI erfolgt in verbalisierter und zahlenmäßiger Form. Die Frage lautet wörtlich: „Wenn ich dem Seminar eine Gesamtnote geben sollte, würde ich es mit folgender Note bewerten....“
Offene Fragen	Um Besonderheiten (positiv und negativ) außerhalb der vorgegebenen Fragen und Bewertungen erfassen zu können, wurden am Ende des Fragebogens drei Fragen gestellt, die zur Stellungnahme in eigenen Worten verwendet werden konnten. Die Fragen wurden wörtlich in der unten dargestellten Reihenfolge gestellt: „In diesem Seminar hat mir gut gefallen“ „In diesem Seminar hat mir wenig gefallen“ „Für dieses Seminar habe ich folgende Verbesserungsvorschläge“

Tabelle 10: Neues BWI - Dimension ReferentIn

Dimension ReferentIn			
R	Unterthema	Frage	Herkunft
5	Interessantheit	Das Seminar war für mich spannend	HILVEIIMod
		Die Seminarunterlagen	
6	Lehrunterlagen	... wurden im Seminar verwendet	Neu
7	Lehrunterlagen	... sind ansprechend gestaltet	Neu
8	Lehrunterlagen	... sind zum Nachschlagen geeignet	Neu
		Der/Die ReferentIn	
15	Lehrkompetenz	... konnte die Themen (auch komplexe) verständlich machen	HILVEIIMod
16	Lehrkompetenz	... wirkte gut vorbereitet	HILVEIIMod
17	Lehrkompetenz	... konnte die Bedeutung der Themen vermitteln	
		Der/Die ReferentIn	
18	Engagement	... förderte Fragen und aktive Mitarbeit	HILVEIIMod
19	Engagement	... wirkte engagiert und begeistert	HILVEIIMod
20	Engagement	... motivierte die Teilnehmenden	HILVEIIMod
21	Engagement	... war daran interessiert, dass die Teilnehmenden die Inhalte verstehen	HILVEIIMod
		Der/Die ReferentIn	
22	Arbeitsklima	... war im Umgang mit den Teilnehmenden freundlich	HILVEIIMod
23	Lernklima	... war kooperativ orientiert	HILVEIIMod
		Der/Die ReferentIn	
24	Feedback	... gab hilfreiches Feedback nach Übungen/Rollenspielen	HILVEIIMod
25	Kommunikation	... ging auf Fragen/Statements der Teilnehmenden ein	AAPMod
26	Sozialkompetenz	Der/Die ReferentIn berücksichtigte unterschiedliche Bedürfnisse der Teilnehmenden	Neu
		Der/Die ReferentIn	
27	Lehrmethoden	... hatte eine ansprechende/gute Vortragsweise/Darbietung der Inhalte	Neu
28	Lehrmethoden		AAPMod
29	Lehrmethoden	... setzte unterschiedliche Arbeitsformen ein (Gruppenarbeiten, Rollenspiele)	HILVEIIMod
		... stellte Bezug zwischen Theorie und Praxis her	

Tabelle 11: Neues BWI - Dimension Thema und Inhalt

Dimension Thema und Inhalt			
R	Unterthema	Frage	Herkunft
		Das Thema und die Inhalte	
9	Thema	... haben mich schon vor dem Seminar interessiert	HILVEIIMod
10	Thema	... waren für mich interessant	AAPMod
11	Thema	... waren jene, die ich erwartet habe	Neu
		Der Stoff des Seminars	
12		... war für mich neu	HILVEIIMod
13	Anforderungen	... war vom Umfang her gerade richtig gewählt	HILVEIIMod
14	Schwierigkeit	... war vom Tempo her gerade richtig gewählt	HILVEIIMod
		Ich nehme an, dass die gelehrten Inhalte in der späteren Berufsausübung	
35			
36	Praxisnähe	... nützlich sind	AAPMod
37	Anwendbarkeit	... wichtig sind	Neu
		... einsetzbar sind	Neu

Tabelle 12: Neues BWI - Dimension Soziale Bedingungen

Dimension Soziale Bedingungen			
R	Unterthema	Frage	Herkunft
		In diesem Seminar	
38	Zugehörigkeit	... konnte ich mich gut in die Gruppe integrieren	Neu
39	Gruppendyn.	... trugen die Teilnehmenden zur Arbeitsatmosphäre positiv bei	Neu
40	Atmosphäre	... fühlte ich mich richtig wohl	Neu
41	Wohlfühlen	... hatte ich die Möglichkeit, eigene Beiträge zu leisten	Neu
42	Aktivitäten	... herrschte eine angenehme Arbeitsatmosphäre	AAPMod

Tabelle 13: Neues BWI - Dimension Teilnehmende

Dimension Teilnehmende			
R	Unterthema	Frage	Herkunft
4	Interessen	Das Seminar hat mein Interesse am Thema gesteigert	Neu
10	Ziele	Der Seminarbesuch war für mich lohnend	HILVEIIMod
34	Erwartungen	Meine Erwartungen an dieses Seminar wurden vollständig erfüllt	Neu

Tabelle 14: Neues BWI - Dimension Subjektiver Gewinn

Dimension Subjektiver Gewinn			
R	Unterthema	Frage	Herkunft
		Ich habe in diesem Seminar	
30	Lernfortschritt	... wichtige Kompetenzen erworben	Neu
	Vermuteter		
31	Kompetenzerw.	... einen hohen Wissensstand über das Thema erworben	HILVEIIMod
32	Vermuteter		
	Wissenserwerb	... ein grundlegendes Verständnis für das Thema erworben	HILVEIIMod

Tabelle 15: Neues BWI - Dimension Umweltbedingungen

Dimension Umweltbedingungen			
R	Unterthema	Frage	Herkunft
		Der Ort, in dem das Seminar stattfand war	
43	Örtl. Rahmen	... gut gewählt	Neu
44	Örtl. Rahmen	... leicht erreichbar	Neu
		Das Seminar war	
1	Zeitl. Rahmen	... ausreichend lang (in Stunden und Tagen)	Neu
2	Zeitl. Rahmen	... in den Anfangs- und Endzeiten genau richtig gewählt	Neu
3	Zeitl. Rahmen	... zeitlich gut strukturiert	AAPMod
		Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren	
45	Ausstattung	... ansprechend	Neu
46	Ausstattung	... zweckentsprechend	Neu
47	Sauberkeit	... sauber	Neu
48	Ausstattung	... technisch gut ausgestattet	Neu
		Die AAP	
49	Bildungsinstitut	... ist eine kompetente Weiterbildungseinrichtung	Neu
50		... bietet hohe Qualität in ihren Seminaren	Neu
51		... zeigt starke Serviceorientierung	Neu

6. Ergebnisse

Die Ergebnisse der Analysen für die beiden BWI sind dem Sinn der Untersuchung und der Übersichtlichkeit halber getrennt dargestellt. Zu Beginn erfolgt jeweils die Darstellung der Einzelergebnisse und am Ende der Ergebnisdarstellung erfolgt die Beantwortung der Fragestellung sowie eine Ergebniszusammenfassung.

6.1 Das ursprüngliche Bewertungsinstrument

Durch die Analyse eines BWI ist die Möglichkeit gegeben, fundierte Aussagen über dessen Qualität zu machen. Durch den Multimethodenansatz wie ihn Wottawa & Thierau (1998) und Stockmann (2004) vorschlagen, kann ein BWI in mehreren Ebenen betrachtet werden. Damit entstehen informative Aussagen, die sich durch ihre theoretische Einbettung und mit ihrer praktischen Orientierung und Nutzbarkeit auszeichnen.

6.1.1 Deskriptive Beschreibung

Insgesamt wurden 435 BWI abgegeben. Die Seminare fanden in verschiedenen Bundesländern statt. Die zahlenmäßige und prozentuale Häufigkeit der abgegebenen BWI per Bundesland ist der Tabelle 16 zu entnehmen.

Tabelle 16: Altes BWI - Teilnahmehäufigkeit - Bundesland

Bundesland	n	%
Steiermark (Graz)	138	31.7
Wien	130	29.9
Oberösterreich (Linz)	58	13.3
Salzburg	58	13.3
Kärnten	22	5.1
Tirol (Innsbruck)	29	6.7

61.6% der Teilnehmenden haben Seminare in der Steiermark und in Wien besucht, die anderen Bundesländer sind in geringerem Ausmaß frequentiert worden. Dies entspricht der üblichen Bundesländerverteilung der Seminare bei der AAP. Die Seminare wurden von 22 unterschiedlichen ReferentInnen geleitet und zu 12 unterschiedlichen Ausbildungsthemen durchgeführt. Es gab somit keine Konzentration auf ein einzelnes Seminarthema, so dass von

Repräsentativität der Daten (in Bezug auf Bildungsinstitution und Ausbildung) ausgegangen werden kann (siehe Tabelle 17).

Tabelle 17: Altes BWI - Teilnahmehäufigkeit - Einzelmodule

Seminarthema	n	%
Gruppenarbeit	34	7.8
Grundlagen und Methoden der Gesundheitsvorsorge und Gesundheitsförderung	45	10.3
Institutionelle, gesundheitsrechtliche und psychosoziale Rahmenbedingungen	36	8.3
Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei Kindern	53	12.2
Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei Jugendlichen	48	11
Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei Erwachsenen	9	2.1
Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei älteren Menschen	45	10.3
Psychologische und Neuropsychologische Rehabilitation	26	6
Erstellung von Gutachten	25	5.7
Vertiefung - Erstellung von Gutachten	28	6.4
Psychiatrie, Psychopathologie, Psychosomatik und Psychopharmakologie	32	7.4
Supervision	54	12.4

Die Antwortkategorien wurden für alle 16 Fragen in gleicher Weise vorgegeben, diesen wurden im Rahmen der Auswertung Zahlen zugeordnet, beides ist in Tabelle 18 dargestellt.

Tabelle 18: Altes BWI – Antwortkategorien - Zahlenzuordnung

Antwortkategorien	Zugewiesene Zahl
++	1
+	2
0	3
-	4
--	5

Tabelle 19 zeigt die wichtigen Ergebnisse hinsichtlich der grundlegenden statischen Kennzahlen pro Frage, den Mittelwert und die Standardabweichung (SD). Mit „R“ wird die Reihenfolge der Frage im BWI angegeben. Der niedrigste Mittelwert einer Frage liegt bei 1.33 (Frage 1) und der höchste bei 2.17 (Frage 16). Die niedrigste SD liegt bei einem Wert von 0.67 (Frage 1) und die höchste bei einem Wert von 1.28 (Frage 16), was zeigt, dass unterschiedliche Homogenität bzw. Verteilung der Werte pro Frage vorliegt. Damit zeigt sich, dass unterschiedliches Antwortverhalten je Frage vorliegt.

Tabelle 19: Altes BWI – Deskriptive Statistik

R	Frage	Mittelwert	SD
1	Die Referentin/der Referent war fachlich-thematisch kompetent.	1.33	.67
2	Die Referentin/der Referent war methodisch-didaktisch kompetent.	1.59	.90
3	Die von der Referentin/dem Referenten gebotene Stoffmenge konnte gut aufgenommen werden.	1.54	.84
4	Die Referentin/der Referent ging auf Fragen und Anregungen der TeilnehmerInnen ausreichend ein.	1.39	.79
5	Es erfolgten unterschiedliche Arbeitsformen (Gruppenarbeit, Rollenspiele etc.).	1.81	1.06
6	Die Seminarinhalte wurden verständlich vermittelt.	1.36	.67
7	Die Seminarinhalte waren aktuell.	1.36	.70
8	Die Seminarinhalte waren interessant	1.49	.82
9	Die Seminarinhalte wurden praxisorientiert vertieft/vermittelt	1.54	.88
10	Das Seminar vermittelte insgesamt einen guten Überblick über das Themengebiet.	1.65	.93
11	Das Seminar ist für die (spätere) Berufspraxis nützlich.	1.61	.90
12	Im Seminar herrschte eine gute Arbeitsatmosphäre.	1.41	.76
13	Das Seminar war zeitlich gut strukturiert	1.52	.84
14	Qualität der Seminarunterlagen.	1.66	.88
15	Sauberkeit im Allgemeinen	1.65	.97
16	Qualität der Seminarräumlichkeiten	2.17	1.28

Auf 264 BWI, das entspricht ca. 61 % der gesamt abgegeben BWI, wurde von den Teilnehmenden die Gelegenheit genutzt, auf die offenen Fragen zu antworten. Eine Frage genutzt haben 53%, zwei Fragen wurden von 34% genutzt und drei Fragen wurden von 10.6% der Teilnehmenden genutzt (siehe Tabelle 20).

Tabelle 20: Altes BWI - Antworthäufigkeit offene Fragen

Antwort offene Fragen	n	%
1 x	140	53
2 x	90	34
3 x	28	10.6
4 x	4	1.5
5 x	2	0.7
Gesamt	264	100

Die Häufigkeit der Antworten zu den einzelnen Fragen (siehe Tabelle 21) zeigt, dass die Mehrheit der Teilnehmenden ein positives Statement abgibt (Frage 1). Das zeigt die positive Stimmung der Teilnehmenden und deren Bedürfnis, diese positive Stimmung in eigenen Worten mitzuteilen.

Etwa ein Drittel weniger hatten das Bedürfnis Störungen, die sie während des Seminars (Frage 2) erlebten oder empfanden, näher zu erläutern.

Tabelle 21: Altes BWI - Beantwortungshäufigkeit - offene Fragen je Frage

Nr	Frage	n
1	mir hat gefallen	193
2	mich hat gestört	125
3	ich möchte anregen	74
4	auf folgende Inhalte wurde im Seminar zu wenig genau eingegangen	21
5	folgende Inhalte würden mich noch interessieren	21

Anregungen bzw. Lösungen (Frage 3) für erlebte Probleme wurden ebenso von den Teilnehmenden getätigt wie Angaben zu fehlenden Inhalten (Frage 4 und 5). Es kann aus den wenigen Nennungen zu diesen Fragen der Rückschluss gezogen werden, dass die meisten Teilnehmenden zufrieden mit der Darstellung und Auswahl der Inhalte waren.

6.1.2 Explorative Faktorenanalyse

Die explorative Faktorenanalyse (EFA) wurde eingesetzt, um voneinander unabhängige Faktoren (Dimensionen) zu extrahieren. Es sollte damit eine Datenreduktion bei gleichzeitiger hoher Informationsdichte erzielt werden (Backhaus et.al, 2006)

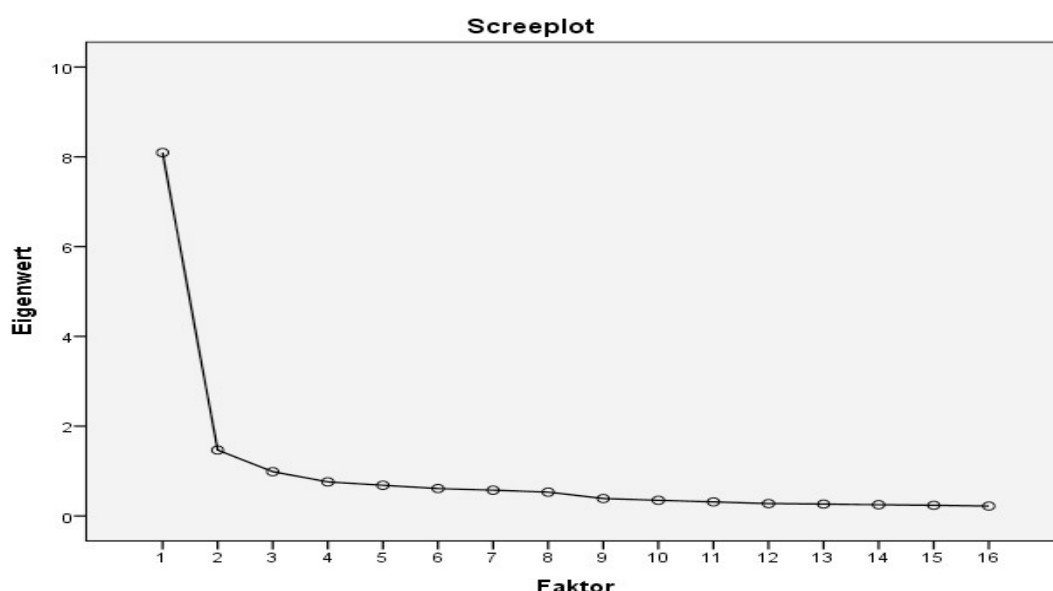
Die Voraussetzungen für die EFA war erfüllt, da es sich um intervallskalierte Daten handelte sowie eine ausreichend gute Stichprobe vorlag. Es wurde vor der tatsächlichen EFA mittels Kaiser Meyer Olkin Test (KMO) geprüft, ob die vorhandene Stichprobe sich für den Einsatz dieses Verfahrens eignete. Mit einem Wert von 0.933 konnte davon ausgegangen werden, dass sich diese Stichprobe sehr gut eignet. Diese Stichprobeneignung zeigte sich auch im Bartlett Test auf Sphärizität ($X^2 = 4280.211$, $df = 120$, $p = <.000$), der höchst signifikant ausfiel. Im Rahmen der EFA wurde die Kommunalität der einzelnen Fragen betrachtet. Die erreichten Werte sind in zufriedenstellender Höhe ($h^2 = .>.50$) bei 14 Fragen und zeigen damit, dass die einzelnen Fragen zueinander passend sind. Bei zwei Fragen ist das nicht der Fall und zwar bei den Fragen 3 (Stoffmenge) und 5 (Arbeitsformen). Aus diesen Ergebnissen war daher abzuleiten, dass die Anwendung einer EFA mit Einschränkungen möglich ist. Die Ergebnisse der EFA sind anhand der Erklärten Gesamtvarianz (Tabelle 22), dem Screeplot (Abbildung 1) und der rotierten Hauptkomponentenanalyse (Tabelle 23) dargestellt. Es wird sichtbar, dass zwei Faktoren existieren. Die Gesamtvarianz der Faktoren, die über einem Eigenwert von 1 liegen, beträgt

59.76 %. Dies bedeutet, dass die ursprünglich angenommenen Dimensionen ReferentIn, Seminarinhalte und Seminarorganisation nicht als eigenständig angenommen werden können und die Zuordnung von Fragen zu diesen daher nicht gerechtfertigt ist.

Tabelle 22: Altes BWI - Erklärte Gesamtvarianz

Komponente	Erklärte Gesamtvarianz		
	Anfängliche Eigenwerte		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	8.094	50.58	50.58
2	1.468	9,173	59.76

Abbildung 1 – Altes BWI - Screeplot – Faktorenanalyse



Die orthogonale Rotation (Hauptkomponentenanalyse) zeigt die extrahierten Faktoren, die voneinander unabhängig sind. Aus Tabelle 23 ist ersichtlich, welche Fragen auf welchem Faktor laden und wie hoch diese Ladungen sind. Fragen unter einem Wert von 0.60 wurden keinem Faktor zugeordnet, da sie als unbedeutend gelten (Bortz & Döring, 2003). Es zeigt sich, dass aus 10 von 16 Fragen der Faktor 1 „ReferentIn“ und aus zwei von 16 Fragen der Faktor 2 „Umgebung“, gebildet werden kann. Die Fragen (siehe Tabelle 6) mit den Kurzbezeichnungen Stoffmenge, Arbeitsformen, Zeitplanung und Unterlagen werden als unbedeutend erkannt, da die jeweiligen Werte unter 0.60 liegen und sie sich nicht eindeutig einem Faktor zuordnen lassen.

Tabelle 23: Altes BWI - Rotierte Komponentenmatrix

Rotierte Komponentenmatrix		
Frage – Kurzbezeichnung	Faktor 1	Faktor 2
Fachkompetenz	.76	
Methodenkompetenz	.84	
Kommunikation	.66	
Verständlichkeit	.76	
Aktualität	.78	
Interessantheit	.82	
Praxisorientierung	.73	
Themenüberblick	.80	
Nützlichkeit	.74	
Arbeitsatmosphäre	.70	
Sauberkeit		.81
Räume		.86

6.1.3 Itemanalyse

Die Itemanalyse dient dazu, Items die nicht entsprechen, aufzufinden und bietet dann die Möglichkeit, diese aus dem BWI zu eliminieren. Die Ergebnisse der Itemanalyse sind in Tabelle 24 dargestellt. Die einzelnen Fragen weisen durchgängig Itemschwierigkeiten im Bereich von 0.27 bis 0.43 auf. Dies zeigt, dass sich alle Fragen im mittleren Bereich befinden und keine extrem leichten oder extrem schweren Fragen existent sind. Die Itemschwierigkeit bei den Fragen nach der Fachkompetenz, Kommunikation, Verständlichkeit, Aktualität und Arbeitsatmosphäre tendieren in Richtung schwere Fragen, was ein Hinweis darauf sein könnte, dass diese Fragen wenig informativ sind. Alle Fragen weisen in der Varianz Werte über 0.44 auf. Damit zeigen die Ergebnisse, dass die Verteilung der Werte heterogen ist und eine hohe Itemstreuung vorliegt. Der niedrigste Wert liegt bei 0.44 und der höchste Wert bei 1.64. Das bedeutet, dass unterschiedliche Urteile abgegeben werden, was bei der Frage nach den Räumlichkeiten am stärksten sichtbar ist. Die Ergebnisse bringen damit zum Ausdruck, dass die Teilnehmenden die angebotenen Antwortkategorien im Zuge ihrer Bewertung ausnützen. Die Trennschärfekoeffizienten erreichen alle positive Werte im Bereich von 0.39 bis 0.76 (siehe Tabelle 24). Es kann daraus abgeleitet werden, dass alle Fragen als Indikatoren für das jeweils intendierte Konstrukt gelten können. Die Mehrheit der Fragen weist Werte über .50 auf, was sichtbar macht, dass diese Fragen gute Indikatoren für die zu messenden

Tabelle 24: Altes BWI – Itemanalyse

Itemanalyse BWI ursprünglich			
Frage - Kurzbezeichnung	Schwierigkeit	Varianz	Trennschärfe
Fachkompetenz	.27	.44	.65
Methodenkompetenz	.32	.81	.75
Stoffmenge	.31	.70	.56
Kommunikation	.28	.63	.68
Arbeitsformen	.36	1.13	.39
Verständlichkeit	.27	.45	.74
Aktualität	.27	.49	.73
Interessantheit	.30	.67	.72
Praxisorientierung	.31	.77	.73
Themenüberblick	.33	.87	.74
Nützlichkeit	.32	.81	.68
Arbeitsatmosphäre	.28	.58	.76
Zeitplanung	.30	.71	.66
Unterlagen	.33	.78	.66
Sauberkeit	.33	.93	.52
Räume	.43	1.64	.38

Konstrukte darstellen. Das Gegenteil ist im Falle der Fragen nach den Arbeitsformen sowie der Seminarumgebung (Räume) der Fall, was ein Hinweis darauf ist, dass diese beiden Fragen keine guten Indikatoren für die zu messenden Konstrukte sind.

6.1.4 Gütekriterien

Die Gütekriterien dienen im Falle der Analyse des BWI als Qualitätskriterien für das Messinstrument, wie in Kapitel 2.4, ausgeführt wurde.

Im Rahmen der Überprüfung der Messgenauigkeit des BWI wurden die intuitiv angenommenen Dimensionen überprüft. Das Ergebnis der Reliabilitätsanalyse (Tabelle 25) zeigt, dass die Dimensionen ReferentIn und Seminarorganisation unter dem idealen Wert des Cronbach Alpha Koeffizienten von 0.80 bleiben und die Dimension Seminarinhalte ein Cronbach Alpha von 0.90 übersteigt. Damit wird sichtbar, dass die angenommenen Dimensionen teilweise sehr hohe Messgenauigkeit aufweisen können. Die neu extrahierten Faktoren wurden ebenfalls einer Reliabilitätsanalyse unterzogen. Der Faktor „ReferentIn“ weist einen Cronbach Alpha Koeffizienten von 0.93 auf und der Faktor „Umgebung“ einen von 0.57. Dieses Ergebnis zeigt, dass der Faktor ReferentIn mit einer sehr hohen Messgenauigkeit gemessen wird, jedoch nicht der Faktor „Umgebung“.

Tabelle 25: Altes BWI - Reliabilität der postulierten Dimensionen

ursprüngliche Dimension	Cronbach Alpha
ReferentIn (5 Fragen*)	.76
Seminarinhalte (6 Fragen*)	.90
Seminarorganisation (5 Fragen*)	.78

Über das Gütekriterium der Validität wird festgestellt, ob ein Verfahren (im vorliegenden Fall das ursprünglich verwendete BWI) tatsächlich das misst, was es messen soll. Wie bereits erwähnt, ist das ursprüngliche BWI ohne Beschreibung oder Eingrenzung der Merkmale nach Intuition bzw. aktuellen Bedürfnissen erstellt worden. Dies betrifft die einzelnen Fragen, die Dimensionen, die Zuordnung der Fragen zu den Dimensionen und das Antwortformat. Aus diesem Grund kann davon ausgegangen werden, dass die Inhaltsvalidität nicht gegeben ist. Die Konstruktvalidität ist ebenfalls nicht gegeben, da die angenommenen Dimensionen wie ReferentIn, Seminarinhalte und Seminarorganisation empirisch nicht nachweisbar sind und sich nicht in der EFA zeigen. Die Pearson Korrelationen ($n = 435$, alle signifikant, $p < 0.01$, zweiseitige Fragestellung) der angenommenen Dimensionen des ursprünglichen Messinstrumentes sind in Tabelle 26 dargestellt. Die durchwegs mittleren Korrelationen können ein Hinweis darauf sein, dass viele der Fragen und damit die gebildeten Skalen annähernd die gleichen Inhalte messen. Dies würde der mangelnden faktoriellen Validität entsprechen. Zur Berechnung der Korrelation wurde aus den Fragen, die den angeführten Dimensionen zugeordnet waren, ein Skalenindex gebildet, mit dem die weitere Berechnung durchgeführt wurde.

Tabelle 26: Altes BWI - Korrelation der postulierten Dimensionen

Korrelation der postulierten Dimensionen			
Bezeichnung	ReferentIn	Seminarinhalte	Seminarorganisation
ReferentIn	1		
Seminarinhalte	.78	1	
Seminarorganisation	.67	.66	1

Der Vollständigkeit halber wurde für die sich aus der EFA ergebenden Faktoren die gleiche Berechnung in derselben Art und Weise durchgeführt (Pearson Korrelation ($n = 435$, signifikant bei $p < 0.01$, zweiseitige Fragestellung)). Aus dieser Berechnung (siehe Tabelle 27) ergibt sich, dass die beiden Dimensionen divergente Konstrukte erfassen, da der entsprechende Korrelationskoeffizient

unter einem Wert von 0.50 liegt.

Tabelle 27: Altes BWI - Korrelation der extrahierten Dimensionen

Korrelation der extrahierten Dimensionen		
Bezeichnung	Faktor 1 - ReferentIn	Faktor 2 – Umwelt
Faktor 1 - ReferentIn	1	
Faktor 2 – Umwelt	.37	1

Es kann Durchführungsobjektivität angenommen werden, da alle Instruktionen, die gegeben werden, direkt am Fragebogen angeführt sind und die ReferentInnen keinen weiteren Einfluss ausüben, da sie lediglich die Bewertungsinstrumente austeilen und sonst keine Funktion ausüben. Alle Instruktionen, die gegeben werden, befinden sich direkt am BWI.

Auswertungsobjektivität kann angenommen werden, da die Auswertung mit einer Tabellenkalkulation erfolgt, in der die einzelnen Werte der Fragebögen erfasst werden und dann mittels automatischer (vorgegebene Formeln) Berechnung über das eingesetzte Programm ausgewertet werden.

Interpretationsobjektivität liegt ebenfalls vor, da die Interpretation an Hand des Schulnotensystems erfolgt, womit genau festgelegt ist, welche Bedeutung die Zahlen 1–5 aufweisen. Aus diesen Ausführungen ist daher abzuleiten, dass für das BWI Objektivität gegeben ist. Das Gütekriterium der Ökonomie ist anzunehmen, da der Fragebogen ressourcenschonend ist und zwar hinsichtlich des benötigten Materials und in der Auswertung. Die Nützlichkeit des BWI kann nicht angenommen werden, da es nicht die angenommenen Dimensionen misst und daher nicht geeignet ist, die Seminarqualität darzustellen.

6.1.5 Qualitative Auswertung

Die qualitative Auswertung beschäftigt sich mit unterschiedlichen Aspekten des BWI und zwar mit dem Text und Erscheinungsbild des BWI sowie den Antworten auf die offenen Fragen des BWI. Text und Erscheinungsbild wurden nach den Kriterien laut Kapitel 3.4 (Layout, Anordnung, Reihenfolge und Formulierung der Fragen, Inhalt der Fragen, Antwortskala und Auswertungsmodalität) ausgewertet. Die Antworten auf die offenen Fragen wurden in Form von Häufigkeitsanalysen mit Bezug zu den erstellten Kategorien (siehe Tabelle 3) ausgewertet. Für die Auswertung/Analyse wurde die Tabellenkalkulation von Apache OpenOffice 4.0.1. herangezogen.

6.1.5.1 Qualitative Textanalyse

Das BWI (Anhang Seite 117) kann durch seine Aufmachung und Form Einfluss auf die Motivation und Bewertung der Teilnehmenden nehmen. Aus diesem Grund wurde es einer qualitativen Analyse, nach den in Kapitel 3 beschriebenen Kriterien, unterzogen. Das BWI ist im A4 Hochformat gestaltet, es wird die Seite ganz ausgenützt. In der ersten Zeile ist links das Logo der AAP zweifarbig angebracht, daneben steht der vollständige Name der AAP in blauer Schrift und in deutscher und englischer Sprache.

Der Eingangssatz „Ihre Meinung ist uns wichtig!“ ist, wie alle Texte, in der Schriftart „Arial“, jedoch als einziger Satz „fett“ gedruckt ausgeführt. Für den ersten Satz wird Schriftgröße 11 verwendet, bis zu dem Teil in welchem die Antwortkategorien zu verwenden waren Schriftgröße 9, bei den Fragen mit Bewertungsmöglichkeit und den offenen Fragen wird Größe 8 verwendet. Die Instruktion ist mittig gesetzt. Die Frage nach der Information, woher die Teilnehmenden von der postgradualen Ausbildung erfahren haben, ist abgesetzt. Die Antwortmöglichkeiten sind in zwei Blöcken mit der Möglichkeit zum Ankreuzen gestaltet.

Fragen die mit einer Bewertung verbunden sind, wurden einzeln, jeweils in einer Zeile, in Form einer Tabellenstruktur untereinander angeordnet.

Die Lesbarkeit des Textes ist gut, da die Schrift ausreichend groß und die Zeilenabstände großzügig sind und die Anordnung in der Tabelle ermöglicht ebenfalls gute Lesbarkeit. Durch die klare, einfache Gestaltung wird die Professionalität der AAP und des Instrumentes deutlich, da auf jedwede „Spielerei“ verzichtet wird. Man kann das BWI als „übersichtlich gestaltet“ beschreiben. Damit ist es den Teilnehmenden leicht und rasch möglich, die Fragen zu beantworten. Es kann so durch die Gestaltung zur motivierten Bearbeitung beitragen.

Die Reihenfolge der Fragen (siehe Tabelle 19) ergab sich zufällig, sie wurde nicht nach praktischen oder theoretischen Gesichtspunkten ausgewählt. Es wurden unterschiedliche Fragetypen verwendet: Die ersten 12 Fragen sind in ganzen Sätzen verbalisiert und am Satzende mit einem Punkt versehen, die 13. Frage ist ebenfalls als Satz formuliert, aber ohne Punkt am Satzende.

Alle Fragen mit der Möglichkeit der Bewertung sind in positiver Richtung und in der Vergangenheitsform gestellt, außer der Frage 11. In den Fragen wird

zwischen unterschiedlichen Anredeformen (bestimmte Artikel, Pronomen, Präpositionen) gewechselt. Es werden die Formen „die, es, das, im“, je nach Inhalt der Fragen, verwendet. Alle Fragen mit Bewertungsmöglichkeit sind in objektiver (war ...kompetent) Form, als Feststellung formuliert. Die Fragen 14–16 sind nicht in ganzen Sätzen formuliert, sondern in Stichworten (Qualität der Seminarunterlagen, Sauberkeit im Allgemeinen, Qualität der Seminarräumlichkeiten). Die Fragen sind teilweise von den Teilnehmenden unbeantwortbar, da sie entsprechendes Fachwissen/Kompetenz voraussetzen welche die Teilnehmenden (noch) nicht haben können. Das trifft zu auf die Fragen:

„Die Seminarinhalte waren aktuell“

„Das Seminar vermittelte insgesamt einen guten Überblick über das Themengebiet“

„Das Seminar ist für die (spätere) Berufspraxis nützlich“

Doppeldeutige Formulierungen weisen die folgenden Fragen auf:

„Die Referentin/der Referent war fachlich-thematisch kompetent“

„Die Referentin/der Referent war methodisch-didaktisch kompetent“

„Die Referentin/der Referent ging auf Fragen und Anregungen der TeilnehmerInnen ausreichend ein“

„Das Seminar vermittelte insgesamt einen guten Überblick über das Themengebiet“.

Die offenen Fragen sind teilweise in subjektiver Form („mir hat gefallen“, „mich hat gestört“, „ich möchte anregen“, „folgende Inhalte würden mich noch interessieren“) und in objektiver Form („auf folgende Inhalte wurde im Seminar zu wenig genau eingegangen“) gestellt. Die Formulierung der offenen Fragen ist in ganzen, zumeist kurzen, einfachen Sätzen, die teilweise in der „Ich-Form“ oder „neutral“ sind. Alle Sätze beginnen in Kleinschreibung. Die Anrede ist unterschiedlich ausgeführt und zwar in:

„Ich-Form“ *„mir hat gefallen“*

„mich hat gestört“,

„ich möchte anregen“

„folgende Inhalte würden mich noch interessieren“

„Neutrale Form“ *„auf folgende Inhalte wurde im Seminar zu wenig genau eingegangen“.*

Die angeführte Antwortskala (siehe Tabelle 28) ist auf einige der Fragen nicht sinnvoll anwendbar, insbesondere nicht auf die ersten 13 Fragen, da es sich um geschlossene Fragen handelt. Sinnvoll anwendbar ist die Skala bei den letzten drei Fragen mit Beurteilungsmöglichkeit.

Tabelle 28: Altes BWI – Antwortskala

Antwortskala	Schulnote
++	1
+	2
0	3
-	4
--	5

Die Auswertung erfolgt bei der AAP bisher in Form einer Tabellenkalkulation, dafür werden der Antwortskala Schulnoten (Tabelle 28) zugewiesen und daraus wird pro Frage das arithmetische Mittel gebildet.

6.1.5.2 Qualitative Textanalyse der offenen Fragen

Die angenommenen Kategorien (siehe Kapitel 3, Tabelle 3) haben sich bei der Überprüfung der Aussagen bestätigt und wurden demzufolge zur Anwendung gebracht. Es wurde bei der Zuordnung zu den Kategorien nicht darauf geachtet ob eine Aussage positiv, negativ oder rein informativ war. Im Anhang (Seite 131–143) sind die vollständigen, wörtlich wiedergegebenen Antworten zu den fünf gestellten Fragen zu finden. Trafen die Kriterien zu, so wurde die Aussage der entsprechenden Kategorie zugeordnet. Einige Antworten erforderten es, sie mehreren Kategorien zuzuordnen, wie die nachfolgende Beispiele zeigen:

Beispiel:

„...dass die Vortragende sehr bemüht war auf die TN Wünsche einzugehen und, dass praxisnahe Fallbeispiele eingebaut wurden.“

In diesem Fall wurde zur Kategorie „Vortragende“ und „Praxisbezug“ zugeordnet.

Beispiel:

„Hitze im Kursraum, die Unterlagen waren fehlerhaft (Tippfehler), der Vortragende hat seine eigenen Unterlagen nicht gekannt, der Vortragende wirkte unsicher.“

In diesem Fall wurde zur Kategorie „Raum/Umgebung“, „Unterlagen“ und „Vortragende“ zugeordnet.

Alle Äußerungen zu den offenen Fragen

In der Tabelle 29 sind die genannten Kategorien mit deren Nennungshäufigkeit (über alle offenen Fragen) zusammengefasst. Es wird sichtbar, dass sich die meisten Teilnehmenden zum Praxisbezug, zur/zum Vortragenden und zu den Arbeitsmethoden äußern. Das zeigt, dass diese Themen für die Teilnehmenden besondere Wichtigkeit besitzen. Inhalte und Raum/Umgebung sind ebenfalls

Kategorien, die häufig genannt werden, aber nicht mehr in der Intensität wie bei den vorgenannten Kategorien.

Tabelle 29: Altes BWI - Themenäußerungen Gesamt zu Kategorien

Kategorie	n
Praxisbezug	120
Vortragende	103
Arbeitsmethoden	88
Inhalte	67
Raum/Umgebung	51
Soziales	36
Unterlagen	27
Länge	22
Verpflegung	17
Sonstiges	11

Äußerungen zu „mir hat gefallen“

Zu dieser Frage äußert sich die Mehrheit der Teilnehmenden zu: „Praxisbezug“, „Vortragende“, „Arbeitsmethoden“ und „Inhalte“. Die Kategorie „Soziales“ ist ebenfalls noch für viele der Teilnehmenden wichtig.

Tabelle 30: Altes BWI – Themenäußerungen „mir hat gefallen“

Kategorie	n	Kategorie	n
Praxisbezug	92	Unterlagen	7
Vortragende	74	Sonstiges	7
Arbeitsmethoden	49	Raum/Umgebung	3
Inhalte	33	Länge	4
Soziales	31	Verpflegung	1

Dies entspricht bis auf die Kategorie „Soziales“, den Daten der Gesamtauswertung. Zu den anderen Kategorien wird vereinzelt Stellung genommen, wie Tabelle 30 zu entnehmen ist.

Äußerungen zu „Mich hat gestört“

Störendes für die Teilnehmenden ist mehrheitlich in den Kategorien „Raum/Umgebung“, „Arbeitsmethoden“ und „Inhalte“, gefolgt von „ReferentIn“ (siehe Tabelle 31), zu finden. Ab der Kategorie „Unterlagen“ und „Länge“ werden die Kategorien vereinzelt genutzt. Auffallend ist bei dieser Frage, dass hier die Kategorie „Raum/Umgebung“ stark im Fokus der Teilnehmenden steht. Die Reihung der Kategorien stellt sich anders dar als in der Gesamtbewertung und der Frage „Mir hat gefallen“.

Tabelle 31: Altes BWI - Themenäußerungen „mich hat gestört“

Kategorie	n	Kategorie	n
Raum/Umgebung	39	Länge	13
Arbeitsmethoden	26	Praxisbezug	9
Inhalte	26	Verpflegung	6
ReferentIn	20	Soziales	4
Unterlagen	13	Sonstiges	4

Äußerungen zu „Ich möchte anregen“

Anregungen geben die Teilnehmenden mehrheitlich hinsichtlich der Kategorien „Praxisbezug“, „Arbeitsmethoden“ und „Verpflegung“, alle anderen Kategorien werden weniger häufig genutzt. Die Häufigkeiten der Äußerungen ist nicht mehr so hoch wie bei den ersten beiden Fragen, was ein Hinweis darauf sein könnte, dass die Personen nicht darlegen können/wollen, wie und in welchen Bereichen sie Veränderungen durchführen würden.

Tabelle 32: Altes BWI - Themenäußerungen „ich möchte anregen“

Kategorie	n	Kategorie	n
Praxisbezug	19	Inhalte	8
Arbeitsmethoden	13	Unterlagen	7
Verpflegung	10	Länge	5
Vortragende	9	Sonstiges	3
Raum/Umgebung	9	Soziales	1

Äußerungen zu „Auf folgende Inhalte wurde im Seminar zu wenig genau eingegangen“

Hier äußern sich die Teilnehmenden an erster Stelle zu „(Psychologischen) Arbeitsmethoden“ und hernach zur Theorie (siehe Tabelle 33). Das zeigt, dass den Teilnehmenden die praktische und theoretische Vermittlung der für den Beruf notwendigen Kompetenzen und Wissensinhalte wesentlich erscheint.

Tabelle 33: Altes BWI – Themenäußerungen „auf folgende Inhalte wurde im Seminar“

Kategorie	n
(Psychologische) Arbeitsmethoden	9
Inhalte	7
Sonstiges	6

Äußerungen zu „Folgende Inhalte würden mich noch interessieren“

Genannt wird in erster Linie das Thema der „Arbeitsmethoden“, gefolgt von der Kategorie „Sonstiges“ vor der Kategorie „Inhalte“ (siehe Tabelle 34). Dies zeigt, dass die Teilnehmenden sich mehr psychologisches „Handwerkszeug“ wünschen und Ideen und Wünsche bezüglich weiterer Inhalte bestehen.

Tabelle 34: Altes BWI – Themenäußerungen „folgende Inhalte würden mich noch interessieren“

Kategorie	n
(Psychologische) Arbeitsmethoden	11
Sonstiges	7
Inhalte	4

6.1.6 Beantwortung der Fragestellung – Zusammenfassung der Ergebnisse

Um die Hauptfrage der Eignung des BWI als Qualitätsprüfungsinstrument für Seminare feststellen zu können, war es notwendig, geeignete Subfragen zu stellen.

A1. Sind die Konstruktionskriterien für Fragebögen, wie in Kapitel 2 ausgeführt, angewendet worden?

Die Konstruktion des BWI erfolgte intuitiv bzw. nach den jeweils existierenden Bedürfnissen. Somit wurde auf die Kriterien der Fragebogenkonstruktion keine Rücksicht genommen, diese sind daher als nicht erfüllt anzusehen.

Im Rahmen der Konstruktion wurde die Zielgruppe mit ihren Besonderheiten und Eigenschaften nicht näher beschrieben, da ausschließlich PsychologInnen Teilnehmende der postgradualen Ausbildung sind. Die Länge des BWI wurde auf eine Seite beschränkt, damit es zu keinen negativen Effekten bzgl.

Bearbeitungsmotivation kommen sollte. Die Vorgabe des BWI war jeweils zum Ende eines jeden Seminars und die Ausgabe/Einsammlung erfolgte durch den/die ReferentInnen des jeweiligen Seminars. Das BWI weist eine kurze Instruktion und Einleitung auf, Hinweise auf Handhabung und Anonymität sind im Text unterblieben.

Die Definitionen der zu erfassenden Merkmale erfolgte über die gestellten Fragen, die intuitiv und nach gegebenem Bedarf (Anlass) erstellt und eingefügt wurden. Die Dimensionen wurden so bezeichnet, weil erstens die Zuordnung als inhaltlich gerechtfertigt, zweitens die Qualität in diesen Bereichen hoch sein sollte und drittens dadurch die Möglichkeit gegeben sein sollte, dem/der ReferentIn eine Rückmeldung über deren Bewertung zu geben.

Die Zuordnung der Fragen zu den Dimensionen „ReferentIn“, „Seminarinhalte“ und „Seminarorganisation“ sowie die Fragen selbst erfolgen nicht nach theoretischen oder methodischen Kriterien. Die Menge der Fragen ergab sich

auf Grund der Platzbeschränkung (maximal eine A4 Seite), eine Begründung für die Entwicklung der offenen Fragen gab es nicht. Die Fragen wurden so kurz wie möglich gehalten, da davon ausgegangen wurde, dass sie dann verständlich und klar sein würden. Die Reihenfolge der Fragen erfolgte über die Zuordnung der Fragen zu den angenommenen Dimensionen („ReferentIn“, „Seminarinhalte“, „Seminarorganisation“, „offene Fragen“). Die Reihung innerhalb der Dimensionen folgte keiner Regel.

Die Antwortvorgabe wurde in symbolischer Form dargestellt (+/++0/--). Erst im Rahmen der Auswertung wurden diesen Symbolen Zahlen in Form von Schulnoten zugeordnet (siehe Tabelle 29). Eine Überprüfung der Inhalte und Fragen, vor Implementierung als Instrument zur Qualitätsprüfung von Seminaren, fand nicht statt.

A2. Zeigen sich die postulierten Dimensionen ReferentIn, Seminarinhalte und Seminarorganisation bei der empirischen Überprüfung?

Die EFA zeigt, dass zwei Dimensionen existent sind, das sind die Dimensionen „ReferentIn“ und „Umgebung“. Die postulierten Dimensionen („ReferentIn“, „Seminarinhalte“ und „Seminarorganisation“) mit den ihnen zugeordneten Fragen werden im Rahmen der empirischen Überprüfung nicht bestätigt.

A3. Erfüllt das BWI als Maß für dessen Qualität die Gütekriterien der Objektivität, der Reliabilität, der Validität, der Ökonomie und der Nützlichkeit?

Die Gütekriterien sind in Bezug auf die Reliabilität teilweise und auf die der Validität nicht erfüllt, jedoch hinsichtlich der Objektivität und Ökonomie als erfüllt anzusehen. Weswegen kaum von einem qualitativ hochwertigen Instrument ausgegangen werden kann. In der Folge ist es nicht möglich, mit diesem Instrument fundierte Aussagen und/oder eine Qualitätsbeurteilung einer Seminarveranstaltung, zu tätigen. Bei jedem Seminar, das im Rahmen dieser Untersuchung berücksichtigt wurde, herrschten dieselben Bedingungen, was Zeitvorgabe, Hilfestellung und Instruktion betraf. Im Rahmen der Auswertung konnten die gleichen Werte von unterschiedlichen AuswerterInnen ermittelt werden, daher kann das Gütekriterium der Objektivität als erfüllt gelten. Die Reliabilität ist nicht für alle Skalen im Mindestanforderungsgrad (Cronbach Alpha von 0.80) erreicht, daher gilt dieses Gütekriterium als teilweise erreicht. Bei der Überprüfung der intuitiv angenommenen Dimensionen ReferentIn, Seminarinhalte und Seminarorganisation ergibt sich, dass die Dimension

Seminarinhalte ein Cronbach Alpha von über 0.90 erreicht, die beiden anderen Dimensionen liegen unter einem Cronbach Alpha von 0.80. Bei der Überprüfung der sich aus der EFA ergebenden zwei Dimensionen zeigt sich für die Dimension ReferentIn ein Cronbach Alpha von über 0.90 und für die Dimension Umgebung ein Cronbach Alpha von unter 0.80. In beiden Fällen ist damit nicht für alle Skalen das Mindestanforderungs für das Cronbach Alpha erreicht, daher kann man nicht von ausreichender Reliabilität des Instrumentes ausgehen. Die Validität ist weder im Rahmen der Inhaltsvalidität noch im Rahmen der Konstruktvalidität gegeben. Dies deshalb, weil weder Begriffe operationalisiert noch Konstrukte detailliert beschrieben bzw. eingegrenzt wurden. Darüber hinaus konnten die angenommenen Dimensionen nicht empirisch nachgewiesen werden und erweisen sich als nicht divergent, vielmehr bestehen Hinweise auf Konvergenz. Die Kriterien der Ökonomie sind gegeben, daher ist dieses Gütekriterium erfüllt. Das Gütekriterium der Nützlichkeit ist nicht gegeben, da eine sinnvolle Aussage über die Seminarqualität nicht gemacht werden kann.

A4. Ist es möglich, aus der qualitativen Textanalyse der offenen Fragen inhaltliche Aussagen über Auswirkungen/Effekte des Seminars auf die Teilnehmenden zu machen?

Die angeführten Ergebnisse der qualitativen Textanalyse zeigen, dass Aussagen über Auswirkungen/Effekte des Seminars gemacht werden können. Die offenen Fragen werden intensiv genutzt, was daraus ersichtlich ist, dass ca. 61% der abgegebenen BWI Antworten in den offenen Fragen aufweisen.

Besonders positiv werden die Kategorien „Praxisbezug“, „Vortragende“ und „Arbeitsmethoden“ in den Antworten reflektiert. Inhaltlich bezieht sich die Mehrheit der Antworten, in den vorgenannten Bereichen, auf Kompetenzen der Lehrperson. Dies zeigt, dass die persönliche Kompetenz und die praktische Erfahrung der Lehrperson besonders augenfällig für die Teilnehmenden ist und hohe Qualität aufweist, so dass die Teilnehmenden dies in einer persönlichen Stellungnahme verbalisieren möchten. Die Häufigkeit der Nennungen ist ein Hinweis darauf, dass die Teilnehmenden diese Kompetenz als weit über das normale Maß hinausgehend erleben. Weitere häufigeren Nennungen beschäftigen sich mit der Kategorie „Inhalte“ und „Soziales“, woraus abzuleiten ist, dass beide Kategorien einen wesentlichen Anteil am positiven Erleben des Bildungsgeschehens haben. Besonders negativ wird die Kategorie „Raum/Umgebung“ erlebt, was ein Hinweis darauf ist, dass sich die

Teilnehmenden andere Umgebungsbedingungen wünschen bzw. vorgestellt haben. In gleichem Ausmaß werden die Kategorien „Arbeitsmethoden“ und „Inhalte“ als störend wahrgenommen, dies bedeutet aber nicht, dass diese beiden Kategorien schlecht bewertet werden. Vielmehr ist es so, dass sich die Teilnehmenden eine noch intensivere Anwendung von unterschiedlichen Arbeitsmethoden gewünscht hätten bzw. noch intensivere Bearbeitung der Inhalte hätte stattfinden können/sollen. Das deckt sich mit den Häufigkeiten aus der Frage nach den Anregungen welche die Teilnehmenden zu geben haben, dort sind die meisten Äußerungen zur Kategorie „Praxisbezug“ gefolgt von den „Arbeitsmethoden“. Dies zeigt die hohe Motivation der Teilnehmenden ihr psychologisches Wissen, hinsichtlich der praktischen Ausführung von psychologischem Wissen, zu erweitern und dies mit entsprechenden Methoden üben zu wollen. Zusammengefasst kann man davon ausgehen, dass die Teilnehmenden sehr zufrieden mit den Lehrpersonen sind und sich in dieser postgradualen Ausbildung besonders praxisnahe Inhalte wünschen, die sie gerne im geschützten (Seminar-) Rahmen erproben möchten.

A5. Ist es möglich, aus der qualitativen Textanalyse inhaltliche Aussagen über mögliche Auswirkungen/Effekte des BWI auf die Teilnehmenden zu machen?

Diese Frage kann bejaht werden und zeigt wie vielfältig die diesbezüglichen Wirkungsmöglichkeiten des BWI sind. Zur Illustration sind einige der möglichen Auswirkungen und Effekte beschrieben die zumindest zu Unsicherheiten bei den beurteilenden Personen führen können. Die Verbalisierung der Fragen ist in unterschiedlicher Form durchgeführt (ganze, halbe Sätze), es werden unterschiedliche Formen von Artikeln und Anreden eingesetzt. Manche Formen der Formulierungen lassen weiten Raum für Interpretationen offen (ausreichend, insgesamt, guter Überblick), sodass hier von individuell unterschiedlicher Bedeutungszuweisung ausgegangen werden kann. Der Inhalt der Fragen ist teilweise schwierig bzw. nicht beantwortbar, da die Beurteilenden nicht über die zur Beantwortung benötigten Kompetenz bzw. Wissensseinheit verfügen weshalb es zu Antworttendenzen kommen kann. Durch die teilweise fragmentierten Sätze könnte bei den beurteilenden Personen der Eindruck entstehen, dass die gestellte Frage nicht besonders wichtig ist und es daher nicht erheblich ist welche Antwort gegeben wird. Die vorhergehenden Ausführungen lassen erkennen, dass durch die Fragen zumindest Verunsicherung hinsichtlich Bedeutung und Ernsthaftigkeit entstehen kann und sich im kognitiven und

emotionalen Bereich der beurteilenden Personen Auswirkungen zeigen können. Die offenen Fragen sind zwar in Sätzen formuliert, sie fallen durch besondere Kürze und Fehlen von Satzzeichen auf. Des Weiteren kann die Antwortskala zu Verunsicherungen beitragen, da nicht definiert ist, welche Bedeutung die Symbole haben. Die Symbole der Beurteilung (++/+0/--) können somit individuell sehr unterschiedlich aufgefasst werden, ob beispielsweise die 0 als „neutrale“ Kategorie im Sinne von „weder so noch so“ oder als „ich kann keine Antwort geben“ oder „ich weiß die Antwort nicht“ verstanden wird, ist nicht bekannt. Weiters ist die Antwortskala nicht auf alle Fragen sinnvoll anwendbar, weil es sich um geschlossene Fragen handelt. Aus diesen Gründen könnte bei den bewertenden Personen entsprechende Unsicherheit bestehen, wie mit der Antwortskala umzugehen ist und es könnte zu fehlenden oder fehlerhaften Antworten kommen. Als fehlerhafte Antworten sind solche zu definieren, die nicht die seitens der bewertenden Person intendierte Beurteilung enthält. Damit könnten Effekte wie Boden- und Deckeneffekte sowie Antworttendenzen („Ja“-Sage, Tendenz zur Mitte) entstehen. Die formale Form und Struktur des BWI ist sehr klar ausgeführt, sodass aus diesen Gründen keine negativen Auswirkungen auf Motivation oder Aufmerksamkeit zu befürchten sind.

Zusammenfassung der Ergebnisse

Es kann davon ausgegangen werden, dass dieses BWI nicht geeignet ist die Seminarqualität darzustellen. Das Instrument zeigt in der qualitativen Analyse deutliche Schwächen hinsichtlich seiner Verbalisierung und lässt die für die Konstruktion erforderlichen und notwendigen wissenschaftlichen Grundlagen vermissen. Des Weiteren konnten weder die postulierten Dimensionen noch die Erfüllung der Qualitätskriterien in der empirischen Überprüfung bestätigt werden.

6.2 Das neue Bewertungsinstrument

Um Vergleichbarkeit zwischen beiden BWI herzustellen, wurden in der Analyse des neuen BWI, in qualitativer und quantitativer Sicht, dieselben Verfahren und Kriterien verwendet bzw. angewendet wie beim ursprünglichen BWI.

6.2.1 Deskriptive Statistik

Insgesamt wurden 114 BWI abgegeben. Die Seminare fanden in verschiedenen Orten in Österreich mit unterschiedlichen ReferentInnen (wie bei der AAP üblich)

statt, wobei diese Information nicht erfasst wurden. In den Seminaren haben 89 (78,07 %) weibliche und 18 (15,78%) männliche Personen teilgenommen, 7 (6,14%) haben dazu keine Angaben gemacht. Von den gesamt 13 angebotenen Seminarthemen fanden 8 im Untersuchungs-zeitraum statt und konnten daher berücksichtigt werden. Es gab somit keine Konzentration auf ein einzelnes Seminarthema, einen/eine ReferentIn oder ein Bundesland, so dass von Repräsentativität der Daten ausgegangen werden kann. Die Menge der teilnehmenden Personen in den Seminaren ist in der Tabelle 35 angegeben, es zeigt sich eine ausgewogene, für den Ausbildungsablauf charakteristische Verteilung.

Tabelle 35: Neues BWI – Themen und Teilnahme

Seminartitel/Ausbildungsmodul	n	%
Gruppenarbeit	13	11,4
Institutionelle, gesundheitsrechtliche und psychosoziale Rahmenbedingungen	15	13,2
Klinisch psychologische Diagnostik und Intervention bei Erwachsenen	17	14,9
Psychologische und Neuropsychologische Rehabilitation	13	11,4
Erstellung von Gutachten	16	14
Erstellung von Gutachten, Vertiefung	14	12,3
Psychiatrie, Psychopathologie, Psychosomatik und Psychopharmakologie	13	11,4
Ethische Grundhaltungen	13	11,4

Die Antwortkategorien wurden für alle 51 Fragen in gleicher Weise vorgegeben, für die Auswertung wurde ihnen Zahlen zugeordnet, um die statistische Auswertung vornehmen zu können (Tabelle 36). Die Antwortkategorien wurden ausgewählt, weil damit alle Fragen schlüssig bewertet werden konnten und die Bedeutung von den beurteilenden Personen nicht individuell interpretiert werden musste.

Tabelle 36: Neues BWI - Antwortkategorie - Zahlenzuordnung

Antwortkategorie	Zugewiesene Zahl
trifft zu	1
trifft eher zu	2
trifft eher nicht zu	3
trifft nicht zu	4

In der deskriptiven Statistik (siehe Anhang 124) sind alle wichtigen Ergebnisse hinsichtlich der grundlegenden statistischen Kennzahlen pro Frage zu sehen. Sie zeigt Spannweite, Mittelwert, Standardabweichung (SD) und die

Varianz/Streuung). Der niedrigste Mittelwert einer Frage liegt bei 1.09 (Frage 22) und der höchste bei 2.46 (Frage 12). Die niedrigste SD liegt bei einem Wert von 0.36 (Frage 38 und 40) und die höchste bei einem Wert von 1.01 (Frage 28), das zeigt, dass unterschiedliche Homogenität bzw. Verteilung der Werte pro Frage vorliegt. Die Varianz der einzelnen Frage zeigt den niedrigsten Wert bei 0.13 (Frage 22, 38, 41) und den höchsten Wert bei 1.02 (Frage 28). Damit zeigt sich unterschiedliches Antwortverhalten je Frage.

Es wurde von den Teilnehmenden erbeten, eine Gesamtbeurteilung des Seminars in Form der Vergabe von Schulnoten durchzuführen. Es zeigte sich, dass eine Person nicht in der Lage war eine Antwort auf diese Frage zu geben, 13 Personen haben keine Note vergeben und auch nicht die Antwortkategorie „Antwort nicht möglich“ genutzt. Unter Berücksichtigung aller BWI, die eine Benotung aufwiesen ($n = 100$), kam folgendes Ergebnis zustande: Mit „sehr gut“ haben 52 Personen, mit „gut“ haben 33 Personen, mit „befriedigend“ haben 14 Personen und mit „genügend“ hat eine Person bewertet. Daher ergibt sich eine Durchschnittsnote von 1.64 ($SD = .75$, Median = 1, Schiefe = .85, Kurtosis = -2.42) für alle Seminare die erfasst wurden, somit liegen 85% der Bewertungen im positiven und sehr positiven Bereich. Das Ergebnis zeigt damit, dass keine Normalverteilung vorliegt und die Verteilung als rechtsschief bezeichnet werden kann.

Am Ende des BWI wurden die Teilnehmenden aufgefordert, zum Seminar in eigenen Worten Stellung zu nehmen. Hierzu wurden drei Fragen gestellt, die sich auf positives Erleben, negatives Erleben und Verbesserungsvorschläge bezogen. Auf 53 BWI, das entspricht ca. 46 % der gesamt abgegeben BWI ($n=114$), wurde die Gelegenheit genutzt, auf eine oder mehrere der offenen Fragen zu antworten. Dies ist bemerkenswert, da im neuen BWI wesentlich mehr Fragen als im ursprünglichen gestellt wurden und daher nicht zu erwarten war, dass ein so hoher Prozentsatz zusätzlich noch ein persönliches Statement abgeben würde. Die Antworthäufigkeiten sind Tabelle 37 zu entnehmen.

Tabelle 37: Neues BWI - Antworthäufigkeit offene Fragen

Antwort auf:	n	%
1 x	31	59
2 x	15	28
3 x	7	13
Gesamt	53	100

In der weiteren Auswertung zeigt sich, dass die Antworten, die zu den drei offenen Fragen gegeben werden beinahe zur Hälfte, mit 41 (49 %) Nennungen im positiven Bereich („*In diesem Seminar hat mir gut gefallen*“) liegen. 24 (28%) Nennungen beziehen sich auf Vorgänge die weniger gut gefallen haben („*In diesem Seminar hat mir wenig gefallen*“) und in 19 (23%) Nennungen teilen die Teilnehmenden Verbesserungsvorschläge mit („*Für dieses Seminar habe ich folgende Verbesserungsvorschläge*“).

6.2.2 Explorative Faktorenanalyse

Um feststellen zu können, ob Eignung für die Durchführung einer Explorativen Faktorenanalyse (EFA) besteht, wurde der Kaiser Meyer Olkin Test (KMO) eingesetzt, dessen Werte von 0 bis 1 reichen können. Es zeigt sich ein Wert von 0.767, damit stand fest, dass die Stichprobe ausreichend gut ist. Dies drückt sich im Bartlett Test ($X^2 = 4079.65$, $df = 1275$, $p < .00$) so aus, dass dessen hoher Wert bereits aussagt, dass zwischen den einzelnen Fragen Korrelationen bestehen, da er höchst signifikant ausfällt. Aus diesen Ergebnissen erweist sich, dass die Voraussetzungen (Intervallskalenniveau, Normalverteilung, Korrelation der Daten) für die Anwendung der EFA gegeben sind. Im Rahmen der EFA wurde die Kommunalität der einzelnen Fragen im BWI betrachtet. Die erreichten Werte sind in zufriedenstellender Höhe ($h^2 = .69$ bis $h^2 = .87$) und zeigen damit, dass die einzelnen Fragen zueinander passend sind. Im Rahmen der Datenanalyse wurde das Kaiser Guttman Kriterium angewendet, so dass ausschließlich dann eine Berücksichtigung eines Faktors erfolgte, wenn dessen Eigenwert größer als eins war. Als Rotationsmethode wurde Varimax gewählt, und eine rechtwinkelige Rotation durchgeführt, damit voneinander unabhängige Faktoren extrahiert werden konnten. Es fand keine Beschränkung hinsichtlich der zu extrahierenden Faktoren statt, um aus den Daten die tatsächlich möglichen Faktoren identifizieren zu können. Als Ergebnis der durchgeführten EFA wird sichtbar, dass das BWI ein Instrument ist, das Mehrdimensionalität aufweist und unterschiedliche Konstrukte bzw. Merkmale erfasst. Es wurden 15 Faktoren extrahiert, die zusammen eine erklärte Gesamtvarianz von 77.27 % aufweisen (siehe Tabelle 38).

Tabelle 38: Neues BWI - Erklärte Gesamtvarianz

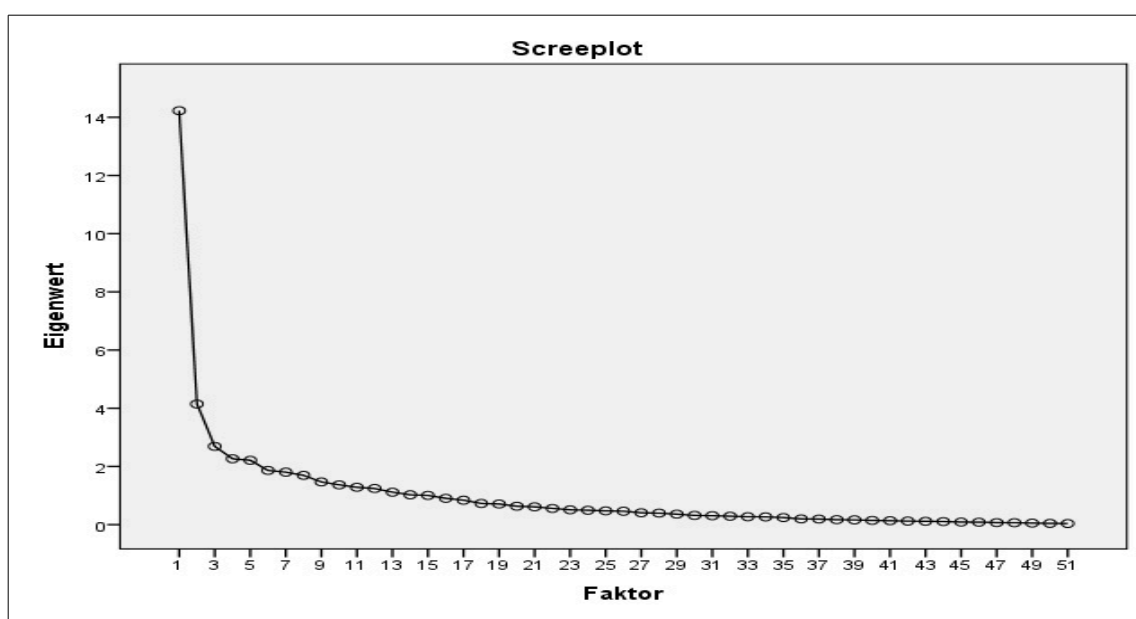
Komponente	Erklärte Gesamtvarianz		
	Anfängliche Eigenwerte		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	14.22	27.89	27.89
2	4.15	8.13	36.02
3	2.69	5.27	41.30
4	2.27	4.44	45.74
5	2.21	4.34	50.08
6	1.86	3.65	53.73
7	1.80	3.54	57.27
8	1.70	3.32	60.59
9	1.47	2.88	63.47
10	1.37	2.68	66.15
11	1.28	2.52	68.67
12	1.24	2.44	71.10
13	1.12	2.19	73.29
14	1.03	2.01	75.30
15	1.00	1.97	77.27

Von den 51 im Fragebogen gestellten Fragen finden sich 31 in den unterschiedlichen Faktoren wieder. 20 Fragen wurden ausgeschieden, da sie entweder keine oder eine doppelte Zuordnung zu unterschiedlichen Faktoren hatten oder eine ungenügend hohe Faktorladung aufwiesen. Fragen, die eine Faktorladung unter 0.60 aufwiesen, wurden entfernt, da davon auszugehen ist, dass diese als unbedeutend anzusehen sind (Bortz & Döring, 2006). Im Anhang sind diese unter „Neues BWI - Ausgeschiedene Fragen“ (Seite 130) angeführt. Es konnten somit 31 Fragen eindeutig einem der 15 Faktoren zugeordnet werden, die im Anhang unter der Bezeichnung „Extrahierte Faktoren“ (Seite 126) angeführt sind. Die extrahierten Faktoren wurden mit einer sinnvollen Bezeichnung versehen, die entweder den im theoretischen Teil angenommenen Dimensionen bzw. dem Sinn der im Faktor enthaltenen Merkmale, die durch die Fragen erhoben wurden, entsprechen. Dem Faktor 14 konnte keine sinnvolle Bezeichnung gegeben werden, da die zugehörigen Items inhaltlich keinen

Zusammenhang aufweisen.

Als weiteres Kriterium für die Auswahl der Anzahl der Faktoren wurde der Screeplot eingesetzt. Der gezeigte Screeplot (Abbildung 2) zeigt den ersten Knick beim fünften, den zweiten Knick beim achten Faktor. Die Knickstellen sind annähernd gleich stark, was ein Hinweis darauf sein kann, dass es sinnvoll sein könnte, acht der fünfzehn Faktoren zu berücksichtigen, da diese als bedeutsam zu werten sind.

Abbildung 2 – BWI Neu- Screeplot – Faktorenanalyse



Folgt man dieser Annahme so verblieben die folgenden Faktoren:

Faktor	Dimension	Faktor	Dimension
1	Umwelt	5	ReferentIn Sozialkompetenz
2	Teilnehmende	6	Praxisrelevanz
3	Soziale Bedingungen	7	Seminarunterlagen
4	ReferentIn Lehrkompetenz	8	Bildungsinstitut

Für die Auswahl der Faktoren sollte abgewogen werden inwieweit ein Faktor inhaltlich nützlich und notwendig erscheint und daher sollten weitere Analyseergebnisse berücksichtigt werden (Bortz & Döring, 2006). Die Höhe des Alphakoeffizienten nach Cronbach eines Faktors ist hierfür ein wichtiges Kriterium, ebenso die Werte aus der Itemanalyse sowie die Ergebnisse der qualitativen Analyse (Bortz & Döring, 2006).

Es zeigte sich somit in der Untersuchung, dass die im theoretischen Teil angenommenen und beschriebenen sechs Dimensionen (siehe Kapitel 2)

teilweise bestätigt werden konnten. Aus der EFA ergeben sich neue, so im theoretischen Teil nicht angedachte Dimensionen. Die Dimension „Subjektiver Gewinn“ wird durch die Analysen nicht bestätigt. Zum Teil bestätigt wird die Dimension „Thema und Inhalt“, d. h. Thema wird nicht bestätigt, jedoch der Inhalt (Faktor 10). Im Faktor 10 sind als Unterthemen die Neuheit der Inhalte und die Anforderungen enthalten. In Bezug auf die Dimension „ReferentIn“ zeigt das Ergebnis, dass keine eigene Dimension vorliegt, sondern verschiedene einzelne Faktoren (Faktor 4, 5, 9, 11, 13, 15) existieren, die sich mit Kompetenzen die einem/einer ReferentIn zugeordnet werden, beschäftigen (siehe Tabelle 39).

Tabelle 39: Neues BWI - Dimensionen die ReferentInnen betreffen

Dimension neu	Unterthemen neu
4. Lehrkompetenz (R)	Lehrkompetenz und Lehrvorbereitung
5. Sozialkompetenz (R)	Sozialkompetenz und kooperative Orientierung des/der ReferentIn
9. Feedback (R)	Kommunikation durch ReferentInnen
11. Engagement (R)	Aktivierung der Teilnehmenden
13. Lehrkompetenz II (R)	Bezug zwischen Theorie und Praxis
15. Zeitstruktur (R)	Strukturierung des Seminars

Die Dimension „Soziale Bedingungen“ wird im Faktor 3 bestätigt, jedoch entfallen die Unterthemen Zugehörigkeit und Aktivitäten. Die Dimension „Teilnehmende Personen“ wird mit dem Faktor 2 bestätigt. Es entfällt das Unterthema Erwartungen. Die Dimension „Umweltbedingungen“ ist im Faktor 1 bestätigt. Es entfällt jedoch das Unterthema Bildungsinstitution, das sich in Faktor 8 mit den Unterthemen Seminarqualität, Kompetenz und Serviceorientierung zeigt. Ein weiterer neuer Faktor ist der Faktor 6, der inhaltlich das Thema „Praxisrelevanz“ mit den Unterthemen Nutzen und Anwendbarkeit, widerspiegelt. Der Faktor 7 „Seminarunterlagen“ hat deren Qualität zum Inhalt mit den Unterthemen Gestaltung und Eignung als Nachschlagewerk. Zu den „Seminarunterlagen“ (Faktor 7) ist zu bemerken, dass sie nicht wie ursprünglich angenommen dem/der ReferentIn zugeordnet werden können, sondern einen eigenen Faktor bilden. Das kann bedeuten, dass die bewertenden Personen meinen, dass die Bildungsinstitution eigene Seminarunterlagen herstellt oder zusammenstellt. Der Faktor 8 beschäftigt sich mit der Qualität und Kompetenz der „Bildungsinstitution“ mit den Unterthemen Seminarqualität, Kompetenz und Serviceorientierung. Ebenso neu ist je ein

Faktor der sich mit der „Seminardauer“ (Faktor 12 – Unterthema Unterrichtszeit sowie der „Zeitstruktur“ (Faktor 15 – Strukturierung des Seminars) beschäftigt. Der Faktor 14 enthält zwei unterschiedliche Unterthemen die nichts miteinander zu tun haben (eigene Beteiligung im Lerngeschehen und ein zeitbezogenes Thema). Die ursprünglichen Unterthemen der Dimensionen sind in Tabelle 2, die neuen Dimensionen mit den entsprechenden Unterthemen in Tabelle 40 ersichtlich.

Tabelle 40: Neues BWI - Neue Dimensionen mit Unterthemen

Dimension neu	Unterthemen neu
1. Umweltbedingungen	Örtlicher Rahmen, Ausstattung, Sauberkeit
2. Teilnehmende Personen	Interessen, Ziele
3. Soziale Bedingungen	Gruppendynamik, Atmosphäre, Wohlfühlen
4. Lehrkompetenz (R)	Lehrkompetenz und Lehrvorbereitung
5. Sozialkompetenz (R)	Sozialkompetenz und kooperative Orientierung des/der ReferentIn
6. Praxisrelevanz	Nutzen und Anwendbarkeit der Inhalte
7. Seminarunterlagen	Gestaltung und Eignung als Nachschlagewerk
8. Bildungsinstitution	Seminarqualität, Kompetenz und Serviceorientierung
9. Feedback (R)	Kommunikation durch ReferentInnen
10. Inhalte	Neuheit und Anforderungen
11. Engagement (R)	Aktivierung der Teilnehmenden
12. Unterrichtszeit	Unterrichtszeit
13. Lehrkompetenz II (R)	Bezug Theorie Praxis
15. Zeitstruktur (R)	Strukturierung des Seminars

Anmerkung: Das in Klammer stehende R bedeutet, dass diese Dimension eine Fähigkeit eines/einer ReferentIn betrifft

Die Unterthemen in den Faktoren entsprechen teilweise nicht jenen, die ursprünglich angenommen wurden (siehe Tabelle 2). Es ergibt sich ein ähnliches Bild wie bei den postulierten Dimensionen. Manche Themen entfallen andere Themen verbleiben in den bestätigten Dimensionen.

Die einzelnen Dimensionen weisen unterschiedlich viele Fragen auf, die in ihnen enthalten sind. Die Dimension „Umweltbedingungen“ enthält fünf Fragen, die Dimension „Teilnehmende“ vier Fragen, die Dimension „Soziale Bedingungen“, „Praxisrelevanz“ und „Bildungsinstitution“ je drei Fragen. Zwei Fragen weisen die Dimensionen „ReferentIn-Lehrkompetenz“, „ReferentIn-Sozialkompetenz“, „Seminarunterlagen“, „Inhalte“ und „Faktor 14“ auf. Die Dimensionen „ReferentIn-Feedback“, „ReferentIn-Engagement“, „Unterrichtszeit“, „ReferentIn-Theorie-Praxisbezug“ und „Zeitstruktur“ weisen je eine Frage auf. Es verbleiben somit von den ursprünglich 51 Fragen in acht Dimensionen 24 Fragen und in allen 15 Dimensionen 33 Fragen.

6.2.3 Itemanalyse

Die Itemanalyse dient dazu, Items die nicht entsprechen, aus dem BWI zu eliminieren. Die dafür wesentlichen Parameter sind „Item-Schwierigkeit“, „Item-Streuung“ und „Item-Trennschärfe“. Da in der vorliegenden Untersuchung die EFA angewendet wurde, war es in der Itemanalyse sinnvoll, lediglich die Items zu betrachten, die eindeutig einem Faktor zugeordnet werden konnten. Im Anhang (Seite 128) befindet sich die vollständige Itemanalyse aller extrahierten Faktoren. Die einzelnen Fragen weisen Itemschwierigkeiten im Bereich von 0.27 (Frage 22) bis 0.62 (Frage 12) auf, dies zeigt, dass sich alle Fragen im mittleren Bereich befinden und dass keine extrem leichten oder extrem schweren Fragen existieren. Dies bedeutet daher, dass alle in den Faktoren enthaltenen Fragen informativ sind. Die in den Faktoren enthaltenen Fragen weisen, in Bezug auf die Itemstreuung, positive Werte zwischen 0.01 – 0.94 auf. Aus den Faktoren 2, 3, 4, 5, 6, 11, 12, 13, 14, 15 liegen alle Fragen unter einem Wert von 0.5, und bei Faktor 7 liegt die Frage Nr. 7 unter diesem Wert. Das Ergebnis bedeutet, dass die Bewertungen sich in der Bandbreite der Urteilsmöglichkeiten nicht sehr unterscheiden. Es zeigt sich damit, dass bei diesen Fragen die Antwortkategorien nicht vollständig ausgeschöpft werden. Die Standardabweichung der Fragen aus den Faktoren 3, 4, 5, 11, 12, 13, 14 und 15 liegt unter einem Wert von 0.60, dies zeigt, dass die Verteilung der Werte homogen ist. Es wird damit aus diesen Werten ersichtlich, dass bei den Teilnehmenden weitgehende Übereinstimmung in den Bewertungen besteht. Die Trennschärfekoeffizienten erreichen alle positive Werte im Bereich von 0.25 bis 0.91. Die Fragen aus den Faktoren 1–13, liegen alle über 0.30, womit man annehmen kann, dass sie gute Indikatoren für die zu messenden Konstrukte darstellen. Die Fragen aus den Faktoren 14 und 15 liegen unter einem positiven Wert von 0.30, sie sind daher keine Indikatoren für das intendierte Konstrukt.

6.2.4 Gütekriterien

Analog dem ursprünglichen BWI wurde das neu erstellte BWI derselben Prüfung der Qualitätskriterien (Gütekriterien laut Kapitel 2.4) unterzogen. Im Rahmen der Überprüfung der Messgenauigkeit des BWI wurden die nach der EFA extrahierten Faktoren einer Reliabilitätsanalyse unterzogen deren Ergebnisse in Tabelle 41 gezeigt werden. Die Cronbach Alpha Koeffizienten der Faktoren 1 – „Umwelt“, 2 – „Teilnehmende“, 3 – „Soziale Bedingungen“, 4 – „ReferentIn

Lehrkompetenz“, 6 – „Praxisrelevanz“ und 8 – „Bildungsinstitution“ sind über dem Idealwert von 0.8 und zeigen damit, dass diese Faktoren sehr hohe Messgenauigkeit aufweisen. Die Faktoren 5 – „ReferentIn Sozialkompetenz“, Faktor 7 – „Seminarunterlagen“ und Faktor 10 – „Inhalte“ erreichen nicht den idealen Wert von 0.80, jedoch liegen sie über den Mindestwert von 0.70 und sind somit durchaus akzeptabel.

Tabelle 41: Neues BWI - Reliabilität der Faktoren

Faktor Nr	Faktor - Bezeichnung	Cronbach Alpha
1	Umwelt	.88
2	Teilnehmende	.88
3	Soziale Bedingungen	.87
4	ReferentIn Lehrkompetenz	.87
5	ReferentIn Sozialkompetenz	.73
6	Praxisrelevanz	.83
7	Seminarunterlagen	.76
8	Bildungsinstitution	.83
9	ReferentIn Feedback	0*
10	Inhalte	.59
11	ReferentIn Engagement	0*
12	Unterrichtszeit	0*
13	ReferentIn Theorie/Praxisbezug	0*
14	Keine Bezeichnung möglich	0**
15	Zeitstruktur	0*

*Anmerkung: Das Cronbach Alpha wurde für die angegebenen Faktoren berechnet. Die mit * versehenen Faktoren konnten nicht berechnet werden.*

Das bedeutet, dass Messergebnisse geliefert werden, die über eine ausreichende Messgenauigkeit verfügen. Die Faktoren 11,12,13 und 15 bestehen jeweils lediglich aus einer Frage, daher konnte keine Berechnung (0*) durchgeführt werden. Der Faktor 14 enthält zwei Fragen, jedoch sind sie inhaltlich in keinen sinnvollen Zusammenhang zu bringen, auf eine Berechnung wurde daher verzichtet (0**). Für die Praxis bedeutet das Ergebnis, dass die Faktoren 1, 2, 3, 4, 6 und 8 das Merkmal messen, dass sie messen sollen und somit für die praktische Anwendung geeignet sind.

Das Gütekriterium der Validität wurde hinsichtlich unterschiedlicher Aspekte überprüft. Der Fragebogen wurde auf Grund von theoretischen und formalen Annahmen erstellt. Damit hat eine vollständige Beschreibung und Eingrenzung der Merkmale stattgefunden, inklusive des Antwortformates. Es kann daher von gegebener Inhaltsvalidität ausgegangen werden. Für einige theoretisch angenommene Dimensionen besteht vollständig oder teilweise faktorielle

Validität. Diese zeigt sich in der Form, dass Fragen ihre höchste Ladung auf dem Faktor aufweisen dem sie inhaltlich zugeordnet sind (siehe Kapitel 6.2.2). Konvergente Validität (Korrelationskoeffizienten über 0.9) zeigt sich in keiner der berechneten Dimensionen (Faktoren). Diskriminante Validität zeigen die Faktoren, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13 und 15, da alle Werte unter einem Korrelationskoeffizienten von 0.50 liegen. Leicht überschritten wird die Grenze von 0.50 bei Faktor 2 („Teilnehmende Personen“) mit Faktor F4 („Lehrkompetenz“) und bei Faktor 1 („Umweltbedingungen“) mit Faktor 8 („Bildungsinstitution“). In beiden Fällen sind die Korrelationen aber nicht so hoch ausgeprägt, dass man von konvergenter Validität sprechen könnte. Die Korrelationen der extrahierten Dimensionen sind in Tabelle 42 dargestellt. Es kann auf Grund dieser Ergebnisse davon ausgegangen werden, dass es sich bei dem neu konstruierten BWI um ein valides Instrument handelt.

Tabelle 42: Neues BWI - Korrelationen der extrahierten Faktoren

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12	F13	F15
F1	1													
F2	.288**	1												
F3	.201*	.486**	1											
F4	.203	.580**	.394**	1										
F5	.142	.417**	.303**	.283**	1									
F6	.388**	.500**	.321**	.380**	.178	1								
F7	.116	.157	.102	.194*	.228*	.230	1							
F8	.552**	.169	.106	.168	.062	.347**	.007	1						
F9	.126	.293**	.167	.201*	.186*	.202*	-.026	.119	1					
F10	.288**	.398**	.322**	.241**	.358**	.213*	.82	.138	.274**	1				
F11	.115	.320**	.292**	.317**	.185*	.171	.177	.185*	.126	.151	1			
F12	.197*	.386**	.309**	.302**	.325**	.284**	.208*	.123	.158	.257**	.136	1		
F13	.214*	.360**	.323**	.215*	.184*	.251**	.227*	.220*	.160	.274**	.264**	.168	1	
F15	-.031	.157	.049	.080	-.066	.070	.036	.008	-.056	.008	.151	.126	.003	1

Anmerkung: (n = 114, Pearson Korrelation, 2-eitige Fragestellung, *sign. bei $p < 0.01$, **sign. bei $p < 0.05$)

Das Gütekriterium der Objektivität wurde ebenfalls in Bezug auf unterschiedliche Aspekte geprüft. Die Durchführungsobjektivität kann als erfüllt angesehen werden, da alle Instruktionen, die gegeben werden, direkt am Fragebogen angeführt sind und die Vorgabe so erfolgt, wie beim ursprünglichen BWI. Analog zum ursprünglichen BWI ist keine Zeitvorgabe angegeben jedoch eine Information, bei der die Zeitspanne für die komplette Bearbeitung des BWI mit zirka fünf Minuten benannt ist. Jede Person kann sich jedoch so viel Zeit nehmen, wie sie individuell benötigt. Auswertungsobjektivität kann angenommen

werden, da die Auswertung über eine Tabellenkalkulation erfolgt, in der die einzelnen Werte der BWI erfasst und dann mittels automatischer (vorgegebene Formeln) Berechnung über das eingesetzte Programm ausgewertet werden. Interpretationsobjektivität liegt ebenfalls vor. Den Bewertungskategorien wurde keine Zahl zugeordnet, sondern die Antwortkategorien wurden im Sinne ihrer Bedeutung interpretiert als „sehr positiv“ (trifft zu) und „positiv“ (trifft eher zu) sowie „negativ“ (trifft eher nicht zu) und „sehr negativ“ (trifft nicht zu). Es wird eine prozentuale Häufigkeit der jeweiligen Kategorie angegeben. Damit ist klar ersichtlich wie viele Prozent der abgegebenen BWI „sehr positiv“, „positiv“, „negativ“ und „sehr negativ“ waren. Die Antwortkategorie die eine Nicht-Antwort (Antwort nicht möglich) ermöglichen, ist für jede auswertende Person ebenfalls eindeutig interpretierbar und kann in der Auswertung ebenfalls prozentual angegeben werden. Aus diesen Ausführungen ergibt sich, dass auch Interpretationsobjektivität vorliegt, da mit den Antwortkategorien festgelegt wurde welche Bedeutung sie haben. Aus den Ausführungen ist daher abzuleiten, dass für das BWI Objektivität gilt. Ökonomie kann als erfüllt angenommen werden, da das BWI weder in Bezug auf Material noch in der Auswertung sehr viele Ressourcen benötigt. Nützlichkeit gilt analog dem ursprünglichen BWI.

6.2.5 Qualitative Auswertung

Wie beim ursprünglichen BWI, beschäftigt sich die qualitative Auswertung mit den offenen Fragen und dem Fragebogen selbst. Art und Form der Auswertung wurde, um Vergleichbarkeit zu ermöglichen, in gleicher Weise durchgeführt.

6.2.5.1 Qualitative Textanalyse des neuen Bewertungsinstrumentes

Das BWI ist im A4 Hochformat und umfasst zwei Seiten, es wird jeweils die ganze Seite ausgenützt. Die Anordnung des Logos, Schriftart und Schriftgröße entspricht dem ursprünglichen BWI. Am Beginn des BWI ist die Anrede „fett“, ansonsten ist der Einleitungstext „normal“ gedruckt und als Fließtext gestaltet. Abgesetzt davon ist die Frage nach dem Seminartitel und die nach der Menge bereits besuchter Seminare. Die Angabe zum Geschlecht erfolgt mittels zwei Rubriken (m/w). Die Fragen mit vorgegebener Bewertungsmöglichkeit sind in einer Tabellenstruktur, wobei jede einzelne Frage in einer Zeile steht. Sofern ein gemeinsamer Satzbeginn (*Das Seminar...*) möglich war, wurde dieser in Form

eines schwarzen Balkens mit weißer Schrift gestaltet. Die sich darunter befindenden Fragen beginnen mit drei Punkten und der Fortsetzung des Satzes (... *war zeitlich gut strukturiert*). Die Lesbarkeit der Fragen ist gut, weil die Schrift und Zeilenabstände ausreichend groß sind (Größe 9). Dies erleichtert das rasche Lesen. Die Anordnung und Reihenfolge der Fragen wurde so gewählt, dass Fragen, die vermutlich leicht zu beantworten waren, an den Anfang des BWI gestellt wurden. Alle Fragen sind in objektiver (34 Fragen) und subjektiver Form (17 Fragen) gestellt (siehe Anhang Seite 122, 123) und jeweils ohne Punkt am Satzende verbalisiert. Sie sind in Gegenwart/Vergangenheit, jeweils in der Zeitform, in der sie sinnvoll und verständlich erschienen, sowie in positiver Richtung ausformuliert. Am Ende des Frageteils werden die Teilnehmenden aufgefordert dem Seminar eine Gesamtnote (Schulnotensystem) zu geben. Diese Frage ist in „Wenn“ Form gestellt.

Die drei offenen Fragen sind unterhalb der Tabelle angeordnet. Sie sind in ganzen, zumeist kurzen Sätzen gestellt, die in der „Ich“-Form ausformuliert sind. Alle Fragen sind einfache, klaren Sätze, es kann daher davon ausgegangen werden, dass sie leicht verständlich sind und daher leicht beantwortet werden können. Der erste Fragenentwurf, mit Angabe der jeweiligen Herkunft einer Frage, findet sich im Anhang auf Seite 120.

Die Antwortskala wurde in vierstufiger Form gewählt, sie ist verbalisiert als:

trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
-----------	----------------	----------------------	-----------------

Die Bewertung sollte dementsprechend angekreuzt werden. Für den Fall, dass Personen keine Antwort geben wollten oder konnten, wurde die Antwortkategorie „Antwort nicht möglich“, ebenfalls zum Ankreuzen, angeboten. Es sollte mit der Art der Antwortskala die „Tendenz zur Mitte“ verhindert werden. Durch die Verbalisierung ohne sichtbarer Zahlenzuordnung sollten Boden- und Deckeneffekte vermieden werden.

Um Berechnungen durchführen zu können wurden den Antwortkategorien Zahlenwerte zugeordnet, wie sie in Tabelle 36 dargestellt sind. Hinzugefügt wurde in der Datenauswertung die Kategorie „Keine Angabe“ mit der Zahlenzuordnung 5, da bei einigen BWI nicht alle Fragen beantwortet wurden. Als sinnvolle Auswertungsmöglichkeit für die Praxis wurde der AAP vorgeschlagen, jeweils eine prozentuale Auswertung durchzuführen und lediglich bei der Gesamtbewertung auf das gewohnte Schulnotensystem

zurückzugreifen. Dies erschien die beste Vorgehensweise, weil es für eine Bildungsinstitution weit sinnvoller ist, zu wissen ob die Teilnehmenden einer Veranstaltung dieser „sehr positiv“ bzw. „positiv“ oder „eher negativ“ oder „negativ“ gegenüberstehen. Die AAP kann so einen (prozentualen) Wert für eine besonders gute Seminarqualität für sich festlegen und desgleichen für das Gegenteil. Dies hat weiters den Vorteil, dass die Auswertung rasch durchführbar ist und das Ergebnis rasch einzuordnen ist.

6.2.5.2 Qualitative Textanalyse der offenen Fragen

Im Gegensatz zum ursprünglichen BWI wurden die offenen Fragen auf drei reduziert. Die Auswertung bzw. Zuordnung zu Kategorien (siehe Tabelle 3) folgte denselben Kriterien wie beim ursprünglichen BWI, da inhaltliche Vergleichbarkeit der Antworten zu erwarten und vorhanden war. Im Anhang (Seite 144 – 147) sind die Antworten zu finden

Äußerungen über die drei offenen Fragen

Die meisten Äußerungen beziehen sich auf „Vortragenden“, „Praxisbezug“, „Inhalten“ und „Arbeitsmethoden“. „Soziales“ ist ebenfalls noch öfter genannt, alle anderen Kategorien werden vereinzelt genutzt (siehe Tabelle 43).

Tabelle 43: Neues BWI - Themenäußerungen Gesamt zu Kategorien

Äußerung zum Thema	n
Vortragende	26
Praxisbezug	25
Inhalte	22
Arbeitsmethoden	20
Soziales	12
Raum/Umgebung	8
Unterlagen	2
Länge	2
Sonstiges	3

Interessant ist, dass sich in den Äußerungen teilweise die Faktorenstruktur des BWI widerspiegelt und zwar bei: „ReferentIn“ = Vortragende, „Praxisrelevanz“ = Praxisbezug, „Umweltbedingungen“ = Raum/Umgebung und „Soziale Bedingungen“ = Soziales.

Äußerungen zu „In diesem Seminar hat mir gut gefallen“

Hier äußert sich die Mehrheit der Teilnehmenden zum „Praxisbezug“, den „Vortragenden“, „Soziales“ und den „Arbeitsmethoden“. Zu den anderen

Kategorien wird vereinzelt Stellung genommen (siehe Tabelle 44).

Tabelle 44: Neues BWI - Themenäußerung „In diesem Seminar hat mir gut gefallen“

Äußerung zum Thema	n
Praxisbezug	20
Vortragende	20
Soziales	10
Arbeitsmethoden	9
Inhalte	7
Unterlagen	2
Sonstiges	1
Länge	1

Äußerungen zu „In diesem Seminar hat mir wenig gefallen“

Tabelle 45: Neues BWI - Themenäußerung „In diesem Seminar hat mir wenig gefallen“

Äußerung zum Thema	n
Inhalte	8
Arbeitsmethoden	6
Vortragende	5
Raum/Umgebung	5
Praxisbezug	2
Soziales	2

Am meisten genutzt wird die Kategorie „Inhalte“, die anderen Kategorien wie „Arbeitsmethoden“, „Vortragende“ und „Raum/Umgebung“ sind für die Teilnehmenden noch erwähnenswert, die restlichen Kategorien werden vereinzelt genutzt (siehe Tabelle 45).

Äußerungen zu „Für dieses Seminar habe ich folgende Verbesserungsvorschläge“

Die angemerkten Verbesserungsvorschläge betreffen am stärksten die Kategorien „Inhalte“ und „Arbeitsmethoden“, die restlichen Kategorien sind vereinzelt in Verwendung (siehe Tabelle 46).

Tabelle 46: Neues BWI - Themenäußerung „Für dieses Seminar habe ich folgende...“

Äußerung zum Thema	n
Inhalte	7
Arbeitsmethoden	5
Praxisbezug	3
Raum/Umgebung	3
Sonstiges	2
Verpflegung	1
Vortragenden	1

6.2.6 Beantwortung der Fragestellung – Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Beantwortung der Fragestellungen erfolgt anhand der Ergebnisse die aus den angewendeten Analysemethoden gewonnen werden konnten analog dem ursprünglichen BWI. Dies geschah, weil damit Vergleichbarkeit zwischen den beiden BWI hergestellt werden konnte.

B1. Sind die Konstruktionskriterien für Fragebögen, wie in Kapitel 2 ausgeführt, angewendet worden?

Die Konstruktion des neuen BWI erfolgte nach theoretischen, methodischen und wissenschaftlichen Charakteristika, daher sind die Kriterien der Fragebogenkonstruktion, wie sie in Kapitel 2 ausgeführt wurden, erfüllt. Das Ziel und die Zielgruppe ist ident mit dem ursprünglichen BWI. Es wurden die Dimensionen und die Fragen nach theoretischen und/oder methodischen Kriterien definiert (siehe Kapitel 2). Für die Konstruktion wurde die Zielgruppe mit ihren Besonderheiten und Eigenschaften nicht näher beschrieben, der Grund ist derselbe wie beim ursprünglichen BWI. Die Länge des BWI folgte der Notwendigkeit, alle notwendigen und nützlichen Fragen zu stellen, um die Dimensionen ausreichend zu erfassen, dies gelang auf zwei A4 Seiten. Die Vorgabe sollte ident zum bisherigen Vorgehen sein und jeweils zum Ende eines jeden Seminars erfolgen. Das BWI weist einleitend eine kurze Erläuterung über dessen Sinn, einen Hinweis auf Anonymität, die Bitte, die Fragen ehrlich zu beantworten und einen Hinweis auf die Bearbeitungsdauer, auf. Hinweise auf die Handhabung der Bewertung sind unterblieben, da die Antwortkategorien einerseits selbsterklärend sind und andererseits von der Zielgruppe erwartet werden konnte, dass sie die Bearbeitung ohne nähere Erläuterung durchführen würde können. Als wesentliche für das BWI wurden die Dimension „ReferentIn“, „Thema und Inhalte“, „Soziale Bedingungen“, „Teilnehmende Personen“, „Subjektiver Gewinn“ und „Umweltbedingungen“ angesehen. Diese Dimensionen wurden beschrieben und es wurden Unterthemen definiert. Eine Zusammenfassung ist in Tabelle 2 zu sehen. Diese Themenkreise wurde gewählt, weil damit die Qualität einer Seminarveranstaltung erfasst werden konnte und in diesen Bereichen hoch sein sollte. Die Fragen wurden kurz, prägnant, verständlich und klar formuliert. Neben den Fragen mit Bewertungsmöglichkeit wurden offene Fragen gestellt, um den Teilnehmenden die Möglichkeit für ein individuelles Feedback zu geben. Um eine

Gesamtbewertung für eine Seminarveranstaltung zur Verfügung zu haben, wurde eine Frage nach der Gesamtbenotung des Seminars, nach dem Teil mit Fragen mit Bewertungsmöglichkeit, gestellt. Die Menge der Fragen ergab sich aus der Notwendigkeit, die angesprochenen Dimensionen mit ihren Unterthemen zu erfassen. Die Reihenfolge der Fragen erfolgte über die Zuordnung der Fragen zu den angenommenen Dimensionen bzw. der Art der Formulierung. Die Reihung der Fragen innerhalb der Dimensionen folgte keiner Regel. Die Antwortvorgabe wurde in verbaler Form dargestellt und erst im Rahmen der Auswertung erfolgte die Zuordnung von Zahlen, wie Tabelle 36 zu entnehmen ist. Die Ergebnisdarstellung sollte in Form von prozentualer Zuordnung zu den Antwortkategorien erfolgen. Der Einsatz des neuen BWI stellte einen Schritt im Prozess der Weiterentwicklung des BWI dar.

B2. Zeigen sich die theoretisch postulierten Dimensionen „ReferentIn“, „Thema und Inhalt“, „Soziale Bedingungen“, „Teilnehmende Personen“, „Subjektiver Gewinn“ und „Umweltbedingungen“ im Rahmen der empirischen Überprüfung?

Die empirische Überprüfung mittels EFA zeigt insgesamt 15 unterschiedliche Dimensionen, die die theoretisch angenommenen Dimensionen „Umweltbedingungen“, „Teilnehmende Personen“ und „Soziale Bedingungen“ zur Gänze und einige („ReferentIn“, „Thema und Inhalt“, „Subjektiver Gewinn“) in abgewandelter Form bestätigen. Eine eigene Dimension „ReferentIn“ zeigt sich nicht, jedoch sind unterschiedliche Fähigkeiten eines/er ReferentIn sichtbar in den Dimensionen „Lehrkompetenz“, „Sozialkompetenz“, „Feedback“, „Engagement“, „Lehrkompetenz II“ und „Zeitstruktur“. Die Dimension „Thema und Inhalt“ wird teilweise bestätigt. Neue Dimensionen sind „Praxisrelevanz“, „Bildungsinstitution“, „Seminarunterlagen“ und „Unterrichtszeit“.

B3. Erfüllt das BWI als Maß für dessen Qualität die Gütekriterien der Objektivität, der Reliabilität, der Validität, der Ökonomie und der Nützlichkeit?

Die Gütekriterien sind als erfüllt anzusehen, daher kann von einem qualitativ hochwertigen Instrument mit Aussagekraft, gesprochen werden. Das Gütekriterium der Objektivität ist als erfüllt anzusehen da dieselben Bedingungen bestehen, was Zeitvorgabe, Hilfestellung und Instruktion betrifft und bei jeder Auswertung die gleichen Werte von unterschiedlichen AuswerterInnen ermittelt werden. Die Reliabilität ist nicht für alle Skalen im Mindestanfordernis (Cronbach Alpha von 0.80) erreicht, daher kann dieses Gütekriterium als teilweise erreicht gelten. Bei der empirischen Überprüfung der

Dimensionen ergibt sich, dass die Dimension „Umweltbedingungen“, „Teilnehmende Personen“, „Soziale Bedingungen“, „ReferentIn Lehrkompetenz“, „Praxisrelevanz“ und „Bildungsinstitution“ das Mindesterfordernis (Cronbach Alpha über 0.80) erreichen. Die Dimensionen „Sozialkompetenz“, „Seminarunterlagen“ und „Inhalte“ liegen darunter. Für die Dimensionen „ReferentIn Feedback“, „ReferentIn Engagement“, „Unterrichtszeit“, „Zeitstruktur“, „ReferentIn Theorie/Praxisbezug“, und die Dimension 14, für die keine Bezeichnung möglich war, konnte kein Cronbach Alpha berechnet werden, da in diesen Dimensionen lediglich je eine Frage enthalten war. Die Validität ist in Bezug auf Inhaltsvalidität gegeben da die Dimensionen theoretisch begründet und operationalisiert wurden. Die diskriminante Validität zeigt sich deutlich in den Dimensionen „Soziale Bedingungen“, „ReferentIn-Sozialkompetenz“, „Praxisrelevanz“, „Seminarunterlagen“, „ReferentIn-Feedback“, „Inhalte“, „ReferentIn-Engagement“, „Unterrichtszeit“, „ReferentIn-Theorie-Praxisbezug“ und „ReferentIn-Zeitstruktur“, da alle Werte unter einem Korrelationskoeffizienten von 0.50. liegen. Leicht überschritten wird die Grenze von 0.50 bei „Teilnehmende Personen“ mit „Lehrkompetenz“ und bei „Umweltbedingungen“ mit „Bildungsinstitution“. In beiden Fällen sind die Korrelationen gering über der Grenze, so dass man nicht von konvergenter Validität sprechen kann. Daher kann davon ausgegangen werden, dass das BWI ausreichende Validität, bezogen auf Inhaltsvalidität und Konstruktvalidität, aufweist. Die Kriterien der Ökonomie sind erfüllt, da dieses Instrument wenig Ressourcen und Material benötigt, weswegen dieses Gütekriterium als erfüllt anzusehen ist. Nützlichkeit ist gegeben, da eine sinnvolle Aussage über die gebotene Seminarqualität gemacht werden kann.

B4. Ist es möglich aus der qualitativen Textanalyse Aussagen über mögliche Auswirkungen/Effekte des Instrumentes auf die Teilnehmenden zu machen?

Durch die qualitative Textanalyse sind Aussagen über Auswirkungen/Effekte des Instrumentes auf die Teilnehmenden möglich. Im Gesamten ist durch die inhaltliche und formale Gestaltung des BWI anzunehmen, dass das Instrument einen ernsthaften, durchdachten Eindruck auf die bearbeitenden Personen macht.

Die Verbalisierung der Fragen wurde immer in positiver Richtung durchgeführt. Alle Fragen sind in ganzen Sätzen ausformuliert, so dass wenig Raum für Interpretation verbleibt. Die Beurteilungskategorien sind verbal ausformuliert, um

keine individuellen Bedeutungszuweisungen zu provozieren. Die Fragen sind klar, deutlich, präzise und prägnant formuliert. Durch diese Art der Fragestellung ist es möglich, die Bedeutung und den Inhalt rasch zu verstehen und hernach entsprechend beurteilen zu können. Die Fragen sind so gestellt, dass sie mit der gebotenen Antwortskala beantwortbar sind. Durch die Antwortkategorie „Antwort nicht möglich“, die bei jeder Frage angeboten wird, entsteht nicht der Druck, eine Antwort geben zu müssen. Es ist daher nicht zu erwarten, dass auf Grund der Antwortskala Verunsicherung provoziert wird, und aus diesem Grund die Beantwortung von Fragen unterlassen wird oder fehlerhafte Antworten produziert werden. Bei allen Fragen kann davon ausgegangen werden, dass die beurteilenden Personen die Kompetenz besitzen, diese zu beantworten. Durch die Art und Weise der Formulierungen und die gebotenen Antwortkategorien kann davon ausgegangen werden, dass für die beurteilenden Personen nicht die Notwendigkeit zu stereotypem Antwortverhalten oder der Tendenz zur Mitte besteht.

B5. Ist es möglich, aus der qualitativen Textanalyse der offenen Fragen Aussagen über mögliche Auswirkungen/Effekte der Seminarveranstaltung auf die Teilnehmenden zu machen?

Die qualitative Textanalyse zeigt, dass Aussagen über Auswirkungen/Effekte der Seminare gemacht werden können. Die Reflexion der Teilnehmenden erfolgt sowohl in positiver, neutraler als auch negativer Form, die Mehrheit der Antworten liegt im positiven Bereich. Die Antworten beschäftigen sich mit Lob und Anerkennung der Bildungsleistungen und zeigen welche persönlichen Einstellungen, Bedürfnisse vorhanden. In den Äußerungen ist das persönliche Erleben im Hinblick auf unterschiedliche Themenbereiche, wie Praxisnähe des Vortrages und der Inhalte, die Kompetenzen des /der Vortragenden, die Art und Weise der eingesetzten Lehrmethoden und die vermittelten Inhalte, besonders häufig zu finden. Aus den Ausführungen der Teilnehmenden ist ersichtlich, ob die Bedürfnisse erfüllt wurden oder nicht, und ob Leistungen Anerkennung finden oder nicht. Im Gesamten kann man von einer über die standardisierten Fragen hinausgehenden Qualitätsbeurteilung sprechen, die damit Auswirkungen und Effekte der Seminarveranstaltung beinhaltet und/oder darstellt.

B6. Welche Dimensionen und Fragen sollten auf Grund der empirischen Erkenntnisse und der qualitativen Analyse weiterhin verwendet werden?

Auf Grund der empirischen Ergebnisse und der qualitativen Analysen sollten die

ersten acht extrahierten Faktoren enthalten sein (siehe Tabelle 47)

Tabelle 47: BWI Empirische Dimensionen

Dimension	Unterthemen
1. Umweltbedingungen	Örtlicher Rahmen, Ausstattung, Sauberkeit
2. Teilnehmende Personen	Interessen, Ziele
3. Soziale Bedingungen	Gruppendynamik, Atmosphäre, Wohlfühlen
4. Lehrkompetenz (R)	Lehrkompetenz und Lehrvorbereitung
5. Sozialkompetenz (R)	Sozialkompetenz und kooperative Orientierung des/der ReferentIn
6. Praxisrelevanz	Nutzen, Wichtigkeit und Anwendbarkeit der Inhalte in der Praxis
7. Seminarunterlagen	Gestaltung und Eignung als Nachschlagewerk
8. Bildungsinstitution	Seminarqualität, Ausbildungskompetenz und Serviceorientierung

Diese Dimensionen erreichen Alphakoeffizienten (siehe Tabelle 41) im Ausmaß von 0.70 bis 0.80 und darüber, damit ist ausreichende bis akzeptable Reliabilität gegeben. Die Analyse der zugehörigen Fragen ergab ebenso ausreichend hohe Werte in Bezug auf Faktorladung, Itemschwierigkeit und Trennschärfe, wie im Anhang (Seite 126,128) gezeigt wird.

Zusammenfassung der Ergebnisse

Das neue BWI zeigt drei Hauptkomponenten, die durch unterschiedliche Dimensionen und Unterthemen repräsentiert werden.

Tabelle 48: BWI – T-U-L – Hauptkomponenten und Dimensionen

Hauptkomponenten (T-U-L) im BWI		
Teilnehmende	Umgebung	Lehrperson
Interessen Ziele Interessantheit Soziale Bedingungen Praxisrelevanz	Umweltbedingungen Bildungsinstitution Lehrunterlagen	Lehrkompetenz Soziale Kompetenz

Aus den Erkenntnissen kann nun ein erster Vorschlag für Dimensionen und Fragen die in einem neuen Instrument verbleiben sollten, vorgestellt werden. Der Vorschlag enthält 24 Fragen mit vorgegebener Bewertung, die Gesamtnote für das Seminar und die drei offenen Fragen. In der Zusammenfassenden Darstellung (Seite 101) wird keine Rücksicht darauf genommen, wie die Anordnung der Fragen sein sollte. Die derzeitige Anordnung orientiert sich an der Reihung der Faktoren wie sie sich in Tabelle 38 zeigen, die einzelnen Fragen sind nach ihrer Faktorladung (Höchste Ladungen zuerst) gereiht.

Zusammenfassende Darstellung – Neues BWI

R	Fragen/Faktoren	Unterthema					
Umweltbedingungen							
45	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand, waren ansprechend	Ausstattung					
46	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand, waren zweckentsprechend	Ausstattung					
47	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand, waren sauber	Sauberkeit					
43	Der Ort in dem das Seminar stattfand, war gut gewählt	örtlicher Rahmen					
48	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand, waren technisch gut ausgestattet	Ausstattung					
Teilnehmende Personen							
5	Das Seminar war für mich spannend	Interessantheit					
10	Das Thema und die Inhalte waren für mich interessant	Interessantheit					
4	Der Seminarbesuch war für mich lohnend	Ziele					
33	Das Seminar hat mein Interesse am Thema gesteigert	Interessen					
Soziale Bedingungen							
39	In diesem Seminar trugen die Teilnehmenden zur Arbeitsatmosphäre positiv bei	Gruppendynamik					
41	In diesem Seminar fühlte ich mich richtig wohl	Wohlfühlen					
40	In diesem Seminar herrschte eine angenehme Arbeitsatmosphäre	Atmosphäre					
ReferentIn Lehrkompetenz							
17	Der/Die ReferentIn konnte die Bedeutung der Themen vermitteln	Lehrkompetenz					
16	Der/Die ReferentIn wirkte gut vorbereitet	Vorbereitung					
ReferentIn Sozialkompetenz							
23	Der/Die ReferentIn war kooperativ orientiert	Kooperative Orientierung					
22	Der/Die ReferentIn war im Umgang mit den Teilnehmenden freundlich	Sozialkompetenz					
Praxisrelevanz							
36	Ich nehme an, dass die gelehrteten Inhalte in der späteren Berufsausübung wichtig sind	Wichtigkeit					
35	Ich nehme an, dass die gelehrteten Inhalte in der späteren Berufsausübung nützlich sind	Nutzen					
37	Ich nehme an, dass die gelehrteten Inhalte in der späteren Berufsausübung einsetzbar sind	Anwendbarkeit					
Seminarunterlagen							
8	Die Seminarunterlagen sind zum Nachschlagen geeignet	Nachschlagewerk					
7	Die Seminarunterlagen sind ansprechend gestaltet	Gestaltung					
Bildungsinstitution							
50	Die AAP bietet hohe Qualität in ihren Seminaren	Seminarqualität					
49	Die AAP ist eine kompetente Weiterbildungseinrichtung	Kompetenz					
51	Die AAP zeigt starke Serviceorientierung	Serviceorientierung					
Wenn ich dem Seminar eine Gesamtnote geben sollte, würde ich es mit folgender Note bewerten: 1= sehr gut, 2= gut, 3= befriedigend, 4= genügend, 5= nicht genügend		<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			

In diesem Seminar hat mir gut gefallen

In diesem Seminar hat mir wenig gefallen

Für dieses Seminar habe ich folgende Verbesserungsvorschläge

7. Diskussion

Bewertungsinstrumente (Feedbackbögen), die im Einsatz zur Qualitätserfassung von Bildungsleistungen im Rahmen der postgradualen Ausbildung sind, müssen ähnlichen Qualitätsansprüchen genügen, wie in Hochschulen üblich. Ist dies nicht der Fall, so kommt es zu folgenschweren Rückschlüssen. Folgeschwer deswegen, weil mit diesen Instrumenten die Qualität einer Ausbildung oder Weiterbildung und damit das Niveau der Bildungsleistung an sich festgestellt werden soll. Wenn aber ein Feedbackbogen teilweise oder zur Gänze weder qualitativen noch quantitativen Ansprüchen (Gütekriterien, Inhalt,..) stand hält, so ist es selbstverständlich nicht angebracht, Aussagen abzuleiten und damit eine Bewertung einer Bildungsleistung durchzuführen.

7.1 Ursprüngliches Bewertungsinstrument

Für PraktikerInnen und den TheoretikerInnen zeigen die Ergebnisse in Bezug auf das ursprüngliche BWI, wie unergiebig der Einsatz von intuitiv gestalteten Feedbackbögen ist, wiewohl man in der Praxis davon ausgeht, dass diese Instrumente Sinn, Wert und Nutzen für eine Organisation erbringen.

Die Resultate der mehrdimensionalen Untersuchung machen deutlich, dass eine willkürliche Benennung von Bewertungsdimensionen nicht zielführend ist, da aus den Einzelergebnissen hervorgeht, dass das ursprüngliche BWI keine der ihm zugemessenen Merkmale und Eigenschaften aufweist. Das Instrument bringt eine einzige Dimension zutage die von den KonstrukteurInnen getestet werden wollte, nämlich die Dimension „ReferentIn“, nicht jedoch die Dimensionen „Seminarinhalte“ und „Seminarorganisation“. Die zweite Dimension die sich zeigte ist jene der „Umgebung“, diese hat als Inhalt die Bewertung des Raumes selbst und der Sauberkeit der Seminarräumlichkeiten. Andere relevante Dimensionen die laut Literatur (Richardson, 2005; Rindermann, 1995, 2010; Klein & Hoff, 2004) von Bedeutung sein sollten, kommen in diesem Instrument nicht vor.

Die Gütekriterien sind in der Überprüfung der ursprünglichen Konstruktion mit den drei angenommenen Dimensionen nur teilweise oder gar nicht erfüllt.

Besonders im Hinblick auf die Validität zeigen sich die Schwächen des Instrumentes, es weist in seiner Urform in den postulierten Dimensionen durchwegs so hohe Korrelationen auf, dass diese als Hinweise auf Konvergenz gelten können.

Nach dem Evaluationsergebnis kann daher nicht von einem nützlichen Wert des Instrumentes ausgegangen werden, jedoch stehen nun durch die durchgeführte Qualitätsprüfung fundierte Daten zur Verfügung, die für den zukünftigen Einsatz eines Bewertungsinstrumentes als Planungs- und Entscheidungshilfe herangezogen werden können (Wottawa & Thierau, 2003).

Im Hinblick auf die Wissenschaftlichkeit der Evaluation ist durch die Analysen und eingesetzten Methoden sowie den daraus entstandenen Ergebnissen der Nachweis für den „Nicht Nutzen“ des Instrumentes, als Mittel der Qualitätsbestimmung und Qualitätsbeurteilung eines Seminars, erbracht. Dieses Evaluationsergebnis bringt einen Erkenntnisgewinn der über die gegenständliche Untersuchung hinaus bedeutsam ist, da die Ergebnisse von anderen Bildungsinstitutionen ebenfalls genutzt werden können. Bestehen nämlich für ein eigenes BWI Ähnlichkeiten in der Art der Konstruktion, Handhabung und Interpretation mit dem vorliegenden BWI, kann damit gerechnet werden, dass ähnliche Ergebnisse erzielt werden, also ebenfalls laufende Fehlinterpretationen der gebotenen Bildungsqualität stattfinden. Für das untersuchte Instrument gilt, dass es nicht als Grundlage für die Qualitätsbestimmung und Qualitätssicherung einer Bildungsleistung (Seminar) herangezogen werden sollte, und daher das für ähnlich entstandene Instrumente ebenso zutreffen kann.

7.2 Neues Bewertungsinstrument

Es wurde im Rahmen der Neukonstruktion des BWI darauf geachtet, dass die beschriebenen Konstruktions- und Qualitätskriterien (siehe Kapitel 2) beachtet wurden und das BWI so gestaltet wurde, dass es für alle Seminarthemen einsetzbar war.

Die postulierten Dimensionen für das Instrument waren grundsätzlich nicht in allen Belangen entsprechend der herangezogenen Literatur. Dies ist dann folgerichtig, wenn man die unterschiedlichen Zielsetzungen der dort genannten Instrumente ins Kalkül zieht. Richardson (2005) beschreibt drei Instrumente mit unterschiedlichen Zielsetzungen, eines soll Lehre und deren Qualität erfassen,

(SEEQ), eines die Wahrnehmung der akademischen Qualität widerspiegeln (CEQ) und eines beschäftigt sich mit der allgemeinen Zufriedenheit und den persönlichen Erwartungen (NLSSI). Rindermann (2010) versucht in seinem Instrument (HILVE II) die Merkmale guter Lehre zu erfassen. Aus dieser Fülle von Merkmalen galt es diejenigen herauszufiltern, die in der Lage sein würden, die Seminarqualität in der postgradualen Ausbildung darzustellen. Die Dimensionen, welche in den einzelnen Instrumenten enthalten sind präsentieren sich unterschiedlich jedoch nicht überschneidungsfrei.

Die postgraduale Ausbildung ist Fortsetzung und Ergänzung der akademischen Ausbildung, deswegen war es angebracht, ein Instrument aus der Hochschulevaluation heranzuziehen, da es als Grundlage gut geeignet sein würde. Die Entscheidung für den HILVE II (Rindermann, 2001) fiel deswegen, weil dieses Instrument gut dokumentiert zur Verfügung stand (Rindermann 2001), während die anderen genannten Instrumente diesen Vorteil nicht boten. Die Ergebnisse für das neue BWI zeigen, dass die Bewertungsdimensionen, die für die postgraduale klinische- und gesundheitspsychologische Ausbildung wichtig sind, über den reinen Zufriedenheitsaspekt hinausgehen.

Es gibt Übereinstimmung hinsichtlich der „Lehrkompetenz“ (Faktor 4) mit der Ansicht Rindermanns (2010) der diese Dimension und die „soziale Kompetenz“ des/der ReferentIn (Faktor 5) als wesentlich erachtet.

Ein interessantes Ergebnis ist, dass die „Unterlagen“ (Faktor 7) sich nicht in einem der „Referentenfaktoren“ (Faktor 4,5) zeigen, sondern einen eigenen Faktor bilden. Das kann ein Hinweis darauf sein, dass die Unterlagen nicht automatisch der Kompetenz des/der ReferentIn zugezählt werden. Das deckt sich mit der Annahme Rindermanns (2010), der meint, dass Lehrunterlagen den Rahmenbedingungen zuzuordnen sind.

Die Rahmenbedingungen, wie sie Rindermann (2010) darlegt, sind ebenfalls im neuen BWI nicht in einem Faktor zusammengefasst, sondern differenzieren sich mit Faktor 8 „Bildungsinstitution“ und Faktor 1 „Umweltbedingungen“.

Die „Teilnehmenden Personen“ finden sich im neuen BWI in einer eigenen Dimension (Faktor 2) abgebildet, die sich inhaltlich mit Interessen, Zielen und Interessantheitsbewertung zeigt. Das ist nicht übereinstimmend mit den Inhalten die Rindermann (2010) in seinem Modell den Studierenden unterlegt, vielmehr sind diese Merkmale vorwiegend in der Beschreibung des Lehrerfolgs erfasst. Ebenso unter Lehrerfolg nennt Rindermann (2010) den Lerngewinn, dieser zeigt

sich im neuen BWI in der Dimension „Praxisrelevanz“ (Faktor 6).

Die sozialen Bedingungen während des Seminars werden im HILVE II (Rindermann 1995, 2001) nicht thematisiert, zeigen sich jedoch im neuen BWI als Dimension „Soziale Bedingungen“ (Faktor 3).

Besonders auffällig ist, dass die Einflüsse, die sich auf die Umweltbedingungen beziehen, in unterschiedlichen Faktoren sichtbar werden (Faktor 1,7,8). Das zeigt, dass die Umweltbedingungen für die SeminarteilnehmerInnen von besonderem Interesse sind, was den Ausführungen von Csikszentmihalyi und Schiefele (1993) und Deci und Ryan (1993) entspricht, die klar darstellen, wie stark diese Einflüsse auf das persönliche Befinden, die Lernfähigkeit und die Motivation während des Bildungsgeschehens sein können. Rindermann (2010) hat in sein Modell „Umweltbedingungen“ integriert und weist darauf hin, dass diesen Rahmenbedingungen im Bildungsgeschehen viel mehr Aufmerksamkeit zu schenken ist als bisher. Das in dieser Untersuchung die Umweltbedingungen so stark repräsentiert sind, ist wohl aus dem Grund der Eigenfinanzierung und des Einsatzes persönlicher Freizeitressourcen erklärbar und möglicherweise durch Vergleiche der Teilnehmenden mit der persönlichen Arbeitspraxis und den dort vorherrschenden Umweltbedingungen.

Die Fähigkeiten (Lehr- und Sozialkompetenz) der lehrenden Personen sind in zwei Faktoren differenziert (Faktor 4 und 5), diese Kompetenzen werden in anderen Arbeiten ebenfalls thematisiert (Klein & Hoff, 2004; Schulz, 2004; Rindermann 2010). Es zeigt sich, dass andere den Lehrenden zugeschriebene Kompetenzen wie Engagement, Feedback und Theorie/Praxisbezug, die laut Rindermann (2010) Einfluss auf die Lehrqualität nehmen, für die bewertenden Personen nicht so wesentlich sind und daher keine ausreichenden Werte erzielen konnten. Es ist doch sehr interessant, dass viele andere Fähigkeiten der Lehrenden sich in der postgradualen Bildung als nicht von so großer Bedeutung erweisen, wie auf Grund der Untersuchungen zu erwarten gewesen wäre.

Die persönlichen Interessen, Zielen und Erwartungen von Teilnehmenden sind in einigen Instrumenten und Untersuchungen (Richardson, 2005; Rindermann, 2010; Klein & Hoff, 2004) Gegenstand des Interesses, wie auch im neu konstruierten BWI. Übereinstimmend damit zeigt sich das im neuen BWI im Hinblick auf Befinden, Erwartungen, Zielen und Interessen in den Faktoren 2, 3 und 6, was sich mit den Ergebnissen und Erfahrungen aus anderen

Untersuchungen wie jener von Klein und Hoff (2004) deckt.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass zwar Übereinstimmungen mit den Anforderungen aus dem universitären Bereich gegeben sind, aber auch deutliche Unterschiede existieren.

Zusammenfassend gesehen zeigt das neue BWI drei Hauptkomponenten (**TUL** = „Teilnehmende“, „Umgebung“, und „Lehrperson“) die durch unterschiedliche Themen und/oder Dimensionen („Lehrkompetenz“, „Sozialkompetenz“, „Interessen“, „Ziele“, „Umweltbedingungen“, „Interessantheit“, „Bildungsinstitution“, „Soziale Bedingungen“, „Praxisrelevanz“ und „Lehrunterlagen“) repräsentiert werden.

Die Mehrheit der Dimensionen kann der Hauptkomponente „Teilnehmende“ zugeordnet werden. Dies scheint auf den ersten Blick befremdlich, überlegt man jedoch, worum es in einer postgradualen Ausbildung geht, spiegelt das Ergebnis jene Dimensionen wider, die während des Bildungsgeschehens und damit in der Bewertung für die Teilnehmenden, relevant sind. Das zeigen die Ergebnisse der Analyse der Antworten auf die offenen Fragen deutlich, denn sie decken sich zu einem Gutteil mit den in den Hauptkomponenten und Dimensionen vorkommenden Inhalten bzw. Merkmalen. Aus Sicht der Teilnehmenden ist die Lehrkompetenz und Sozialkompetenz in Bezug auf eine Lehrperson wichtig. Eigene Interessen, Ziele und Befindlichkeiten, soziale Bedingungen und die Praxisrelevanz sind für die Teilnehmenden am wichtigsten, da sie soviel als möglich und so breit als möglich, in und von dieser postgradualen Ausbildung profitieren wollen. Interessanterweise sind viele dieser Merkmale solche, die von Wolf et.al (2001) als Biasvariablen in der universitären Lehre gelten. Damit wird sichtbar, dass die Merkmale und Dimensionen die in der universitären Lehre als wesentlich angesehen werden, nicht automatisch in der postgradualen Bildung den gleichen Stellenwert besitzen. Es haben sich im neuen BWI solche Qualitätsmerkmale herauskristallisiert, die in dieser Form im universitären Bereich nicht als erwünschte Dimensionen postuliert werden. Im Rahmen der postgradualen Bildung sind sie in einem BWI jedoch zu berücksichtigen, da sie in diesem Bildungsgeschehen Relevanz aufweisen und als Qualitätsindikatoren dienen.

Diese Untersuchung bietet nun die Möglichkeit, mit den beschriebenen Erkenntnissen als Basis, neue Wege in der Konstruktion von BWI für postgraduale Bildungswege zu gehen und über weitere Evaluationen ein

„perfekt“ angepasstes Instrument zur Qualitätserfassung zu generieren.

7.3 Limitationen und Ausblick

Einige Punkte in der Untersuchung waren nicht idealtypisch, weswegen bei neuerlichen Untersuchungen darauf besonderes Augenmerk gelegt werden sollte. So ist zum Beispiel in der vorliegenden Untersuchung die Stichprobengröße hinsichtlich des neuen BWI zwar ausreichend gewesen, jedoch wäre es in einer neuerlichen Überprüfung wichtig, eine größere Stichprobe heranzuziehen, um die bisherigen Ergebnisse falsifizieren oder verifizieren zu können. Die vorliegende Untersuchung berücksichtigt keine Mehrfachantworten der beurteilenden Personen, dies könnte Einfluss auf die Ergebnisse haben. Da die Personen im Rahmen der vorliegenden postgradualen Ausbildung 13 unterschiedliche Seminare besuchen und an deren Ende jeweils das Seminar zu bewerten ist, ist nicht davon auszugehen, dass die einzelnen Bewertungen unabhängig voneinander sind. In einer weiteren Untersuchung sollte dies beachtet werden um diese Fehlerquelle zu eliminieren. Des Weiteren sollte in einer neuen Untersuchung berücksichtigt werden, ob es differenzielle Effekte bezüglich Alter, Geschlecht, Reihenfolge und Menge der besuchten Seminare, Zeitpunkt des Seminarbesuches (Anfang, Mitte, Ende der Ausbildung) oder den Ort (Bundesland) des Seminarbesuches, gibt. Darüber hinaus sollte die Möglichkeit geschaffen werden, mit den beurteilenden Personen das BWI in seiner Gesamtheit zu reflektieren und analysieren, um sicherzustellen, dass alle für die Beurteilung wesentlichen Dimensionen im BWI enthalten sind und so verstanden werden, wie sie verstanden werden sollen. Unklar ist, ob dieses Instrument in anderen Bildungskontexten und anderen Bildungsinstitutionen ebenso Gültigkeit aufweist, dies kann vermutet, aber nicht gesichert angenommen werden. Es wäre jedoch für die Zukunft interessant, sich diesem Thema zu nähern und beispielsweise mit dem vorliegenden BWI postgraduale Bildungsangebote in unterschiedlichen Bildungsinstitutionen zu überprüfen, um ein Instrument zu schaffen, das universelle Gültigkeit für die Qualitätsbewertung in postgradualen Bildungswegen aufweist.

8. Literaturverzeichnis

- Arthur jr. W., Bennett jr. W., Edens P. S. & Bell S. T. (2003). Effectiveness of Training in Organizations: A Meta-Analysis of Design and Evaluation Features. *Journal of Applied Psychology*, 88, 234-245.
- Atria, M., Reimann, R. & Spiel, C. (2006). Qualitätssicherung durch Evaluation. Die Bedeutung der Zielexplication und evaluativer Haltung. In: C. Steinebach (Hrsg.), *Handbuch Psychologische Beratung* (S. 574-586). Stuttgart: Klett Cotta.
- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke W. & Weiber R. (2008). *Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung* (12. Auflage). Berlin: Springer-Verlag.
- Bednar, W. & Schnabel, E. (2005). *Qualitätssicherung in der postgraduellen Ausbildung in Klinischer Psychologie und Gesundheitspsychologie*. Wien: ÖBIG Österreichisches Bundesinstitut für Gesundheitswesen.
- Berger, U. & Schleußner C. (2003). Hängen Ergebnisse einer Lehrveranstaltungs-Evaluation von der Häufigkeit des Veranstaltungsbesuches ab?. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 17, 125-131.
- Bonsen, M. & Bos, W. (2010). Bildungspsychologie auf der Mesoebene: Die Betrachtung von Bildungsinstitutionen. In: Spiel, C., Schober, B., Wagner, P., & Reimann, R. (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S. 388-405). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4. Auflage). Berlin: Springer-Verlag.
- Bühner, M. (2006). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion* (2. Auflage). München: Pearson Studium.
- Bühl, A. & Zöfel P. (2002). *SPSS 11 Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows*. (8. Auflage). München: Pearson Studium.
- Csiszentmihalyi, M. & Schiefele, U. (1993). Die Qualität des Erlebens und der Prozess des Lernens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 207-221.
- Darwin, S. (2012). Moving beyond face value: re-envisioning higher education

- evaluation as a generator of professional knowledge. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37, 733-745.
- Deci, E.L. & Ryan R.M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 223-238.
- Fichten, W. (2004). Wissensverwendung und Praxistransfer in der beruflichen Weiterbildung am Beispiel des Kurses „Psychologische Gesundheitsförderung für Pflegepersonal“. In: W. Fröhlich & W. Jütte (Hrsg.), *Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Internationale Entwicklungen und Perspektiven* (S. 498-518). Münster: Waxmann Verlag.
- Fink, A. (1995). *Evaluation for education & psychology*. Thousand Oaks: Sage Publications
- Fisseni, H-J. (2004). *Lehrbuch der psychologischen Diagnostik. Mit Hinweisen zur Intervention*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co.KG.
- Gerlich, P. (1999). *Controlling von Bildung*. Evaluation oder Bildungs-Controlling? München: Hampp.
- Gräsel, C. & Rübken, H. (2010). Bildungspsychologie des Tertiärbereichs. In: Spiel, C., Schober, B., Wagner, P. & Reimann, R. (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S. 410-415). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Hippel, A.v. & Grimm, R. (2010). Qualitätsentwicklungskonzepte in der Weiterbildung Frühpädagogischer Fachkräfte.
<http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/expertise-zur-qualitaetsdebatte-in-der-weiterbildung-fuer-fruehpaedagogische-fachkraefte/>
 Internetabruf am 9.4.2013
- Kirkpatrick, D.M. (1998). *Evaluating Training Programs* (Second Edition). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Klein, M. & Hoff T. (2004). Evaluation des postgradualen Studienganges „Master of Science (M.Sc.) in Addiction Prevention and Treatment“ - Suchthilfe als Studiengang zur Verbesserung der therapeutischen und wissenschaftlichen Kompetenz von Suchthilfemitarbeitern. *Suchttherapie*, 5, 30-36.
- Kraft, S. (2005). Professionalisierung in der Weiterbildung – Die aktuelle

Situation des Personals in der Weiterbildung.

http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/kraft05_01.pdf

Internetabruf am 25.4.2013.

Kromrey, H. (2001). Evaluation von Lehre und Studium – Anforderungen an Methodik und Design. In: Spiel C. (Hrsg.), *Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck* (S. 21-59). Münster: Waxmann Verlag.

Kromrey, H. (2005). *Evaluation – ein Überblick*.

http://www.profkromrey.de/Kromrey_Evaluation_-_ein_Ueberblick.pdf

Internetabruf am 15.5.2013.

Kromrey, H. (1994). *Evaluation als Herausforderung an die Empirische Sozialforschung*.

http://www.hkromrey.de/Kromrey_Eval_Umfragen_1994.pdf

Internetabruf am 15.5.2013.

Kubinger, K. D. (2006). *Psychologische Diagnostik*. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Leutner, D. (2010). Bildungspsychologie auf der Mikroebene: Individuelle Bedingungen des Lehrens und Lernens. In: Spiel, C., Schober, B., Wagner, P. & Reimann, R. (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S 359-376). Göttingen: Hogrefe Verlag.

Mayring P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse*. (8. Auflage). Weinheim: Beltz Verlag.

Mittag, W. & Hager, W. (2000). Ein Rahmenkonzept zur Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. In: Hager, W., Patry, J.L. & Brezing, H. (Hrsg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. Standards und Kriterien: Ein Handbuch*. Bern: Verlag Hans Huber.

Mittag, S. & Daniel, H-D. (2010). Qualitätssicherung und –verbesserung an Hochschulen durch Evaluation. In: Spiel, C., Schober, B., Wagner, P. & Reimann, R., *Bildungspsychologie* (S. 346-351). Göttingen: Hogrefe Verlag.

Moosbrugger, H. & Schweizer, K. (2002). Evaluationsforschung in der Psychologie. *Zeitschrift für Evaluation*, 1, 19-37.

Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2012). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. 2. Auflage. Berlin: Springer-Verlag.

Mummendey, H.D. (1995). *Die Fragebogen-Methode*. 2. Auflage. Göttingen:

Hogrefe Verlag.

Palmer, S. (2012). The performance of a student evaluation of teaching system. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37, 975-985.

Psychologengesetz (Fassung 2013). Wien: Bundesministerium für Gesundheit
<http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxeAbfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10010619>
 Internetabruf am 25.4.2013.

Reinmann, G. (2010). Bildungspsychologie des mittleren Erwachsenenalters. In: Spiel, C., Schober, B., Wagner, P. & Reimann, R. (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S. 163-182). Göttingen: Hogrefe Verlag.

Richardson J.T.E. (2005). Instruments for obtaining student feedback: a review of the literature. „Doi: [10.1080/02602930500099193](https://doi.org/10.1080/02602930500099193)„

Rindermann, H. (1995). *Untersuchungen zur Brauchbarkeit studentischer Lehrevaluationen*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Rindermann, H. (2001). *Lehrevaluation – Einführung und Überblick zu Forschung und Praxis der Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen*. Mit einem Beitrag zur Evaluation computerbasierten Unterrichts. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Rindermann, H. (2003). Lehrevaluation an Hochschulen: Schlussfolgerungen aus Forschung und Anwendung für Hochschulunterricht und seine Evaluation. *Zeitschrift für Evaluation*, 2, 233-256.

Rindermann, H. (2010). Kennzeichen guter Lehre. In: Spiel, C., Schober, B., Wagner, P. & Reimann, R. (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S. 410-415). Göttingen: Hogrefe Verlag.

Schaper, N. (2004). Erwerb von Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz durch arbeitsbezogenes Lernen in der betrieblichen Ausbildung. In: Wiese, B. (Hrsg.), *Individuelle Steuerung beruflicher Entwicklung. Kernkompetenzen in der modernen Arbeitswelt* (S. 197-222). Frankfurt: Campus.

Schuck, S., Gordon S. & Buchanan, J. (2008). What are we missing here? Problematising wisdoms on teaching quality and professionalism in higher education. *Teaching in Higher Education*, 13, 537-547.

Schulz, W. (2004). Dokumentation und Evaluation der „Weiterbildung zum Sozialtherapeuten klientenzentriert/gesprächstherapeutisch orientiert“. *Suchttherapie*, 5, 24-29.

- Schulz, W. (2009). Kommunikationsprozess. In: Noelle-Neumann E., Schulz W. & Wilke J. (Hrsg.), *Fischer Lexikon Publizistik Massenkommunikation*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- Spiel, C. & Strohmeier, D. (2007). Evaluation und Forschungsmethoden. In: Kastner-Koller, U. & Deimann P. (Hrsg.), *Psychologie als Wissenschaft* (2. Auflage) (S.225-245). Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.
- Spiel C. & Gössler M. (2000). Zum Einfluß von Biasvariablen auf die Bewertung universitärer Lehre durch Studierende. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 14, 38-47.
- Spiel C. & Gössler M. (2001) In: Christiane Spiel (Hrsg.), *Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Stadlbauer, A. (2004). *Effektivität und Effizienz in der Erwachsenenbildung*. Linz: Trauner Verlag.
- Staufenbiel, T. (2000). Fragebogen zur Evaluation von universitären Lehrveranstaltungen durch Studierende und Lehrende. *Diagnostica*, 46, 169-181. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Stockmann, R. (2002). *Qualitätsmanagement und Evaluation – Konkurrierende oder sich ergänzende Konzepte*. Saarbrücken: Centrum für Evaluation, Universität des Saarland
http://ceval.de/typo3/fileadmin/user_upload/PDFs/workpaper3.pdf
 Internetabruf am 24.4.2013
- Stockmann, R. (2004). Evaluation in Deutschland. In: R. Stockmann (Hrsg.), *Evaluationsforschung – Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder* (2. Auflage) (S. 13-43). Opladen: Leske + Budrich.
- Trimmel, M. (2003). *Allgemeine Psychologie. Motivation Emotion Kognition*. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.
- Töpper, A. (2004). Institutionalisierung von Bildungstests. In: W. Fröhlich & W. Jütte (Hrsg.), *Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Internationale Entwicklungen und Perspektiven* (S. 73-90). Münster: Waxmann Verlag.
- Widmer, T. (2004). Qualität der Evaluation - Wenn Wissenschaft zur praktischen Kunst wird. In: R. Stockmann (Hrsg.), *Evaluationsforschung – Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder* (2. Auflage), (S. 83-109). Opladen: Leske + Budrich.

- Wolf, P., Spiel, C. & Pellert, A. (2001). Entwicklung eines Fragebogens zur globalen Lehrveranstaltungsevaluation – ein Balanceakt zwischen theoretischem Anspruch, Praktikabilität und Akzeptanz. In: Spiel C. (Hrsg.), *Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck* (S. 89-109). Münster: Waxmann Verlag.
- Wottawa, H. & Thierau, H. (1998). *Lehrbuch Evaluation*. (2. vollst. überarb. Auflage). Bern: Verlag Hans Huber.
- Wottawa, H. (2006). Evaluation. In: D.H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (3. überarbeitete und erweiterte Auflage), (S. 162-168). Weinheim: Beltz Verlag.
- Wright, S.L.& Jenkins-Gurnieri, M. A. (2012). *Student evaluations of teaching: combining the meta-analysis and demonstrating further evidence for effective use*. „Doi: [10.1080/02602938.2011.563279](https://doi.org/10.1080/02602938.2011.563279)„

9. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Gesetzliche Ausbildungsinhalte – KlinGespsychologIn.....	8
Tabelle 2: Zusammenfassung Dimensionen mit Unterthemen für ein BWI.....	28
Tabelle 3: Analysekategorien für offene Fragen.....	43
Tabelle 4: Seminarthemen - AAP Ausbildung KlinGes	49
Tabelle 5: Altes BWI – Einleitung und Umfrage.....	53
Tabelle 6: Altes BWI – Fragen mit vorgegebener Antwortskala	54
Tabelle 7: Altes BWI – Offene Fragen.....	54
Tabelle 8: HILVE II – Dimensionen.....	56
Tabelle 9: Neues BWI – Gliederung und Beschreibung der Einzelteile.....	58
Tabelle 10: Neues BWI – Dimension ReferentIn.....	59
Tabelle 11: Neues BWI – Dimension Thema und Inhalt.....	59
Tabelle 12: Neues BWI – Dimension Soziale Bedingungen.....	60
Tabelle 13: Neues BWI – Dimension Teilnehmende.....	60
Tabelle 14: Neues BWI – Dimension Subjektiver Gewinn.....	60
Tabelle 15: Neues BWI – Dimension Umweltbedingungen.....	60
Tabelle 16: Altes BWI – Teilnahmehäufigkeit - Bundesland.....	61
Tabelle 17: Altes BWI – Teilnahmehäufigkeit - Einzelmodule.....	62
Tabelle 18: Altes BWI – Antwortkategorien - Zahlenzuordnung.....	62
Tabelle 19: Altes BWI – Deskriptive Statistik.....	63
Tabelle 20: Altes BWI – Antworthäufigkeit offene Fragen	63
Tabelle 21: Altes BWI – Beantwortungshäufigkeit - offene Fragen je Frage	64
Tabelle 22: Altes BWI – Erklärte Gesamtvarianz	65
Tabelle 23: Altes BWI – Rotierte Komponentenmatrix.....	66
Tabelle 24: Altes BWI – Itemanalyse.....	67
Tabelle 25: Altes BWI – Reliabilität der postulierten Dimensionen.....	68
Tabelle 26: Altes BWI – Korrelation der postulierten Dimensionen.....	68
Tabelle 27: Altes BWI – Korrelation der extrahierten Dimensionen.....	69
Tabelle 28: Altes BWI – Antwortskala.....	72
Tabelle 29: Altes BWI – Themenäußerungen Gesamt zu Kategorien.....	73
Tabelle 30: Altes BWI – Themenäußerungen „mir hat gefallen“	73
Tabelle 31: Altes BWI – Themenäußerungen „mich hat gestört“	74

Tabelle 32: Altes BWI – Themenäußerungen „ich möchte anregen“.....	74
Tabelle 33: Altes BWI – Themenäußerungen „auf folgende Inhalte wurde im “. ..	74
Tabelle 34: Altes BWI – Themenäußerungen „folgende Inhalte würden mich “	75
Tabelle 35: Neues BWI – Themen und Teilnahme.....	80
Tabelle 36: Neues BWI – Antwortkategorie - Zahlenzuordnung.....	80
Tabelle 37: Neues BWI – Antworthäufigkeit offene Fragen.....	81
Tabelle 38: Neues BWI – Erklärte Gesamtvarianz.....	83
Tabelle 39: Neues BWI – Dimensionen die ReferentInnen betreffen.....	85
Tabelle 40: Neues BWI – Neue Dimensionen mit Unterthemen.....	86
Tabelle 41: Neues BWI – Reliabilität der Faktoren.....	88
Tabelle 42: Neues BWI – Korrelationen der extrahierten Faktoren.....	89
Tabelle 43: Neues BWI – Themenäußerungen Gesamt zu Kategorien.....	92
Tabelle 44: Neues BWI – Themenäußerung „In diesem Seminar hat mir gut “. ..	93
Tabelle 45: Neues BWI – Themenäußerung „In diesem Seminar hat mir ...“	93
Tabelle 46: Neues BWI – Themenäußerung „Für dieses Seminar habe ich ...“ ..	93
Tabelle 47: BWI —Empirische Dimensionen.....	98
Tabelle 48: BWI – TUL – Hauptkomponenten und Dimensionen.....	98

10. Anhangsverzeichnis

Zusammenfassung.....	115
Abstract.....	116
Altes BWI.....	117
Neues BWI – Verwendete Version	118
Neues BWI – Entwurf möglicher Fragen.....	120
Neues BWI – 34 Objektiv gestellte Fragen.....	122
Neues BWI – 17 Subjektiv gestellte Fragen.....	123
Neues BWI – Deskriptive Statistik aller Fragen	124
Neues BWI – Extrahierte Faktoren.....	126
Neues BWI – Itemanalyse der extrahierten Faktoren	128
Neues BWI – Ausgeschiedene Fragen	130
Altes BWI – Antwortliste zu „Mir hat gefallen“	131
Altes BWI – Antwortliste zu „Mich hat gestört“	136
Altes BWI – Antwortliste zu „Ich möchte anregen“	140
Altes BWI – Antwortliste zu „folgende Inhalte würden mich noch interes“	142
Altes BWI – Antwortliste zu „auf folgende Inhalte wurde zu wenig einge“	143
Neues BWI – Antwortliste zu „In diesem Seminar hat mir gut gefallen“	144
Neues BWI – Antwortliste zu „In diesem Seminar hat mir wenig gefallen“	146
Neues BWI – Antwortliste zu „ Für dieses Seminar habe ich folgende V“	147
Lebenslauf.....	148

11. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 – Altes BWI - Screeplot	65
Abbildung 2 – BWI Neu- Screeplot	84

Zusammenfassung

Postgraduale Weiterbildung hat im akademischen Bildungsweg einen immer wichtigeren und höheren Stellenwert, weil sich Bildungsstrukturen, Berufsbilder und der Zugang zu gesetzlich geregelten Berufsbefähigungen verändern. Durch diese Veränderungen ergibt sich die Notwendigkeit in postgradualen Bildungswegen, wie dem der klinischen- und gesundheitspsychologischen Ausbildung, besonders darauf zu achten, hohes Niveau und hohe Qualität zu bieten.

Bildungsinstitute sind daher gefordert, die Qualitätsprüfung ihrer Leistungen mit qualitativ hochwertigen, aussagekräftigen Erhebungsinstrumenten durchzuführen, um fundierte Informationen zu erhalten. Daher wurde in der vorliegenden Untersuchung überprüft, ob bereits ein hochwertiges Instrument zur Verfügung stand und des weiteren, ob es optimiert oder ein Neues konstruiert werden sollte. Das wurde anhand von Konstruktionskriterien und Analyse Kriterien, die wissenschaftlichen und praktischen Ansprüchen genügten, durchgeführt.

Die Qualität der Instrumente wurde in qualitativer und quantitativer Hinsicht überprüft. Die Analysen ergaben für das ursprüngliche Instrument keine entsprechende Qualität, die einen weiteren Einsatz rechtfertigen würde. Für die Neukonstruktion ergaben sich die empirisch bestätigten Dimensionen „Umweltbedingungen“, „Teilnehmende“, „Soziale Bedingungen“, „ReferentIn-Lehrkompetenz“, „ReferentIn-Sozialkompetenz“, „Praxisrelevanz“, „Seminarunterlagen“ und „Bildungsinstitution“.

Die Dimensionen lassen sich drei Hauptkomponenten (**T-U-L**) zuordnen und zwar:

Teilnehmende	Interessen, Zielen, Interessantheit der Inhalte, Sozialen Bedingungen und Praxisrelevanz
Umweltbedingungen	Umwelt, Bildungsinstitut und Lehrunterlagen
Lehrperson	Lehr- und Sozialkompetenz

Alle Dimensionen erfüllen die Gütekriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität und darüber hinaus die der Ökonomie und Nützlichkeit. Damit sollten sie in einem Bewertungsinstrument zur Beurteilung der Qualität in der postgradualen klinischen- und gesundheitspsychologischen Ausbildung enthalten sein.

Abstract

Postgraduate training has increased and higher priority in the academic education, because changing educational structures, job descriptions and access to regulated professional qualifications. These changes result in the necessity in postgraduate pathways, such as the clinical - and health-psychological training, particular care must be taken to provide high level and high quality.

Educational institutions are therefore required, perform the inspection of their services with high-quality, meaningful survey instruments obtain in-depth information. Therefore, investigated in the present study, whether already was a high-quality instrument at the disposal and Furthermore, that should be it optimized or designed a new one. This was carried out based on design criteria and analysis criteria that meet scientific and practical needs.

The quality of the instruments was reviewed in qualitative and quantitative terms. The Analysis showed no corresponding quality that would justify a further use for the original instrument.

For the redesign, the empirically confirmed the dimensions of "Environmental conditions", "Participating" surrendered "Social conditions", "Officer teaching skills", "Consultant, social skills", "Practical relevance", "Handouts" and "Educational institution".

The dimensions can be divided into three main components (**P-E-T**):

Participating: interests, goals, interestingness of content, social conditions and practical relevance

Environmental: conditions with environmental, education and teaching materials

Teacher: teaching and social skills.

All dimensions meet the quality criteria of objectivity, reliability and validity and beyond the economy and usefulness. Thus, they should be included in an assessment tool to assess the quality of postgraduate clinical - and health-psychological training

Altes BWI



ÖSTERREICHISCHE AKADEMIE FÜR PSYCHOLOGIE
AUSTRIAN ACADEMY OF PSYCHOLOGY

Ihre Meinung ist uns wichtig!

Wir bitten Sie nachfolgende Fragen zu beantworten und dieses Feedbackformular in dem beiliegenden Kuvert an die Referentin/den Referenten zurück zu geben! HERZLICHEN DANK!

Wie sind Sie auf unseren Lehrgang aufmerksam geworden ?

- | | |
|---|--|
| ☐ Postaussendung | ☐ Internet(google, Homepage) |
| ☐ durch Bekannte/Freunde | ☐ Zeitungsinserate |
| ☐ Universität (Aushang, etc.) | ☐ Newsletter |
| ☐ Alumniclub | ☐ Sonstiges |

++ +0- --

Die Referentin/der Referent war fachlich-thematisch kompetent.					
Die Referentin/der Referent war methodisch-didaktisch kompetent.					
Die von der Referentin/vom Referenten gebotene Stoffmenge konnte gut aufgenommen werden.					
Die Referentin/der Referent ging auf Fragen und Anregungen der TeilnehmerInnen ausreichend ein.					
Es erfolgten unterschiedliche Arbeitsformen (Gruppenarbeit, Rollenspiele, etc).					
Die Seminarinhalte wurden verständlich vermittelt.					
Die Seminarinhalte waren aktuell.					
Die Seminarinhalte waren interessant.					
Die Seminarinhalte wurden praxisorientiert vertieft/vermittelt.					
Das Seminar vermittelte insgesamt einen guten Überblick über das Themengebiet.					
Das Seminar ist für die (spätere) Berufspraxis nützlich.					
Im Seminar herrschte eine gute Arbeitsatmosphäre.					
Das Seminar war zeitlich gut strukturiert					
Qualität der Seminarunterlagen.					
Sauberkeit im Allgemeinen					
Qualität der Seminarräumlichkeiten.					
Qualität der Verpflegung					

mir hat gefallen:

mich hat gestört:

ich möchte anregen:

auf folgende Inhalte wurde im Seminar zu wenig genau eingegangen:

folgende Inhalte würden mich noch interessieren:

Neues BWI – Verwendete Version

(Am Original ist an der Oberseite das Firmenlogo der Bildungsinstitution)

Sehr geehrte Teilnehmerin! Sehr geehrter Teilnehmer!

Ihr Feedback ist uns wichtig, um unsere Seminarqualität weiter optimieren zu können. Bitte beantworten Sie die untenstehenden Fragen offen und ehrlich. Die Daten werden anonym gesammelt und sollen Ihre Sichtweise abbilden. Richtige und falsche Antworten gibt es daher nicht. Bitte geben Sie dieses Feedbackformular im beiliegenden Kuvert an die Referentin/den Referenten. Die Beantwortung der Fragen dauert ungefähr 5 Minuten. Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Seminartitel: _____

Das ist das _____ (Anzahl angeben) Seminar, welches ich bei der AAP besuche. weiblich o männlich

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	Antwort nicht möglich
Das Seminar...					
... war ausreichend lang (in Stunden und Tagen)					
... war in den Anfangs- und Endzeiten genau richtig gewählt					
... war zeitlich gut strukturiert					
... hat mein Interesse am Thema gesteigert					
... war für mich spannend					
Die Seminarunterlagen...					
... wurden im Seminar verwendet					
... sind ansprechend gestaltet					
... sind zum Nachschlagen geeignet					
Das Thema und die Inhalte...					
... haben mich schon vor dem Seminar interessiert					
... waren für mich interessant					
... waren jene die ich erwartet habe					
Der Stoff des Seminars ...					
... war für mich neu					
...war vom Umfang her gerade richtig gewählt					
...war vom Tempo her gerade richtig gewählt					
Der/Die ReferentIn...					
... konnte die Themen (auch komplexe) verständlich machen					
... wirkte gut vorbereitet					
... konnte die Bedeutung der Themen vermitteln					
... förderte Fragen und aktive Mitarbeit					
... wirkte engagiert und begeistert					
... motivierte die Teilnehmenden					
... war daran interessiert, dass die Teilnehmenden die Inhalte verstehen					
... war im Umgang mit den Teilnehmenden freundlich					
... war kooperativ orientiert					
... gab hilfreiches Feedback nach Übungen/Rollenspielen					
... ging auf Fragen/Statements der Teilnehmenden ein					
... berücksichtigte unterschiedliche Bedürfnisse der Teilnehmenden					
... hatte eine ansprechende/gute Vortragsweise/Darbietung der Inhalte					
... setzte unterschiedliche Arbeitsformen ein (Gruppenarbeiten, Rollenspiele)					
... stellte Bezug zwischen Theorie und Praxis her					

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	Antwort nicht möglich
Ich habe in diesem Seminar...					
... wichtige Kompetenzen erworben					
... einen hohen Wissensstand über das Thema erworben					
... grundlegendes Verständnis für das Thema erworben					
Der Seminarbesuch war für mich lohnend					
Meine Erwartungen an dieses Seminar wurden vollständig erfüllt					
Ich nehme an, dass die gelehrt Inhalte in der späteren Berufsausübung...					
... nützlich sind					
... wichtig sind					
... einsetzbar sind					
In diesem Seminar...					
... konnte ich mich gut in die Gruppe integrieren					
... trugen die Teilnehmenden zur Arbeitsatmosphäre positiv bei					
... herrschte eine angenehme Atmosphäre					
... fühlte ich mich richtig wohl					
... hatte ich die Möglichkeit, eigene Beiträge zu leisten					
Der Ort in dem das Seminar stattfand war...					
... gut gewählt					
... leicht erreichbar					
Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren...					
... ansprechend					
... zweckentsprechend					
... sauber					
... technisch gut ausgestattet					
Die Verpflegung...					
... war quantitativ ausreichend					
... war qualitativ hochwertig					
... hat ausreichende Auswahl geboten					
Die Österreichische Akademie für Psychologie (AAP)®...					
... ist eine kompetente Weiterbildungseinrichtung					
...bietet hohe Qualität in ihren Seminaren					
...zeigt starke Serviceorientierung					
Wenn ich dem Seminar eine Gesamtnote geben sollte, würde ich es mit folgender Note bewerten... (1= sehr gut, 2= gut, 3= befriedigend, 4= genügend, 5= nicht genügend)	1	2	3	4	5

In diesem Seminar hat mir gut gefallen

In diesem Seminar hat mir wenig gefallen

Für dieses Seminar habe ich folgende Verbesserungsvorschläge

Neues BWI – Entwurf möglicher Fragen

Skala	Legende zur Herkunft der Frage: NEU = Neukonstruktion, HILVE = HILVE I und II, AM = Altes BWI modifiziert	Herkunft der Frage
Dimension Referentin		
Lehrkompetenz	Der/Die ReferentIn	
	konnte die Themen (auch komplexe) verständlich machen	HILVE
	wirkte gut vorbereitet	HILVE
	fasste den Stoff regelmäßig zusammen	HILVE
	behandelte die Themen aus unterschiedlichen Sichtweisen	AM
	konnte die Bedeutung der Themen vermitteln	AM
Lehrunterlagen	Die Seminarunterlagen	
	sind ansprechend und strukturiert gestaltet	NEU
	sind zum Nachschlagen geeignet	NEU
	enthalten alle Themen die im Seminar angesprochen wurden	NEU
	wurden im Seminar verwendet	NEU
	trugen zum Verständnis bei	NEU
Lehrmethoden	Die Vortragsweise und Darbietung der Inhalt	
	war ansprechend/gut	HILVE
	wurde durch unterschiedliche Arbeitsformen (Gruppenarbeiten, Rollenspiele,...) ergänzt	AM
	wurde mit Bezug zwischen Theorie und Praxis angereichert	
	hat ausreichend Möglichkeit zu Reflexionen/Diskussionen zugelassen	HILVE
	regte zum Mitdenken und Durchdenken des Stoffes/Themas an	
Engagement	Der/Die ReferentIn	
	förderte Fragen und aktive Mitarbeit	HILVE
	wirkte engagiert und begeistert	HILVE
	motiviert die Teilnehmenden	HILVE
	war daran interessiert dass die Teilnehmenden die Inhalte verstehen	HILVE
	war daran interessiert, dass alle so viel als möglich lernen können	HILVE
Arbeits- und Lernklima	Der/Die ReferentIn	
	war im Umgang mit den Teilnehmenden freundlich	HILVE
	war kooperativ orientiert	HILVE
	war Anregungen gegenüber aufgeschlossen	
Kommunikation + Feedback	Der/Die ReferentIn	
	gab hilfreiches Feedback nach Übungen/Rollenspielen	NEU
	regte Diskussionen an	
	ging auf Fragen/Statements der Teilnehmenden ein	
	forderte zu Statements auf	
Sozial-kompetenz	Der/Die ReferentIn	
	pfl egte einen wertschätzenden Umgang mit den Teilnehmenden	HILVE
	ging auf die Anliegen von Teilnehmenden ein	und NEU
	berücksichtigte unterschiedliche Bedürfnisse der Teilnehmenden	
Interessantheit	Das Seminar	
	war für mich spannend	HILVE
	war für mich langweilig	HILVE
Umwelt		
Bildungs- institution	Die AAP	
	ist eine kompetente Weiterbildungseinrichtung	NEU
	bietet hohe Qualität in ihren Seminaren	NEU
	hat eine starke Serviceorientierung	NEU
Zeitlicher Rahmen	Das Seminar ist	
	zeitlich gut strukturiert	AM
	ausreichend lang (in Stunden und Tagen)	NEU
	in den Anfangs- und Endzeiten genau richtig	NEU
Örtlicher Rahmen	Der Seminarort ist	
	gut gewählt	NEU
	leicht erreichbar	
	zentral gelegen	
Ausstattung und Sauberkeit	Die Seminarräume	
	sind ansprechend	
	technisch gut ausgestattet	
	auf modernem Stand	AM

und Nebenräume sind sauber

Soziale Bedingungen		
Gruppendynamik	In diesem Seminar leisteten die Teilnehmenden einen positiven Beitrag zur Arbeitsatmosphäre	NEU
Zugehörigkeit	konnte ich mich gut in die Gruppe integrieren	NEU
Atmosphäre	herrschte eine angenehme Atmosphäre	NEU
Wohlfühlen	fühlte ich mich richtig wohl	NEU
Feedback	hatte ich die Möglichkeit Feedback zu geben habe ich Feedback erhalten (ReferentIn/Teilnehmende)	NEU
Aktivitäten	konnte ich eigene Beiträge einbringen	NEU
Emotionen	habe ich positive Emotionen erlebt	NEU
Inhalte		
Thema	Das Thema und die Inhalte waren für mich interessant haben mich schon vor dem Seminar stark interessiert waren jene die ich erwartet habe	HILVE AM
Anforderungen Schwierigkeit	Der Stoff der vermittelt wurde, war für mich genau richtig viel zu schwer bereits bekannt Der Umfang des Stoffes war für mich genau richtig zu viel Das Tempo des Kurses war für mich genau richtig zu schnell	HILVE HILVE HILVE HILVE HILVE HILVE HILVE
Praxisnähe Relevanz	Ich denke, dass die Inhalte aus dem Seminar für die spätere Berufsausübung nützlich sind wichtig sind	AM HILVE
Subjektiver Gewinn		
Lernfortschritt	Ich habe mit diesem Seminar weitere wichtige Kompetenzen erworben in diesem Seminar viel gelernt einen hohen Wissensstand über das Thema erworben	NEU NEU NEU
Praktische Anwendbarkeit	Die Inhalte aus dem Seminar werde ich in meiner Berufsausübung einsetzen können	NEU
Vermuteter Kompetenz- bzw. Wissenserwerb	Ich habe in diesem Seminar meine Kompetenzen erweitert grundlegendes Verständnis für das Thema erworben meinen Wissensstand über das Thema erweitern können	HILVE
Teilnehmende		
Interesse	Das Seminar hat mein Interesse am Thema gesteigert motiviert dazu sich mehr mit dem Thema zu beschäftigen	HILVE
Ziele	Der Besuch des Seminars hat sich für mich gelohnt war sinnvoll	HILVE
Erwartungen	Meine Erwartungen an dieses Seminar wurden erfüllt	
Gesamtnote	Wenn ich dem Seminar eine Gesamtnote geben sollte würde ich es mit folgender Note bewerten ¹ 2 3 4 5 (Schulnotensystem)	HILVE
Offene Fragen	In diesem Seminar hat mir gut gefallen In diesem Seminar hat mir wenig gefallen Für dieses Seminar habe ich folgende Verbesserungsvorschläge	NEU
Beurteilung- Skala	1 = trifft zu 2 = trifft eher zu 3 = trifft eher nicht zu 4 = trifft nicht zu 0 = Antwort nicht möglich	NEU

Neues BWI – 34 Objektiv gestellte Fragen

- 1 Das Seminar war ausreichend lang (in Stunden und Tagen)
- 2 Das Seminar war in den Anfangs- und Endzeiten genau richtig gewählt
- 3 Das Seminar war zeitlich gut strukturiert
- 6 Die Seminarunterlagen wurden im Seminar verwendet
- 7 Die Seminarunterlagen sind ansprechend gestaltet
- 8 Die Seminarunterlagen sind zum Nachschlagen geeignet
- 13 Der Stoff des Seminars war vom Umfang her gerade richtig gewählt
- 14 Der Stoff des Seminars war vom Tempo her gerade richtig gewählt
- 15 Der/Die ReferentIn konnte die Themen (auch komplexe) verständlich machen
- 16 Der/Die ReferentIn wirkte gut vorbereitet
- 17 Der/Die ReferentIn konnte die Bedeutung der Themen vermitteln
- 18 Der/Die ReferentIn förderte Fragen und aktive Mitarbeit
- 19 Der/Die ReferentIn wirkte engagiert und begeistert
- 20 Der/Die ReferentIn motivierte die Teilnehmenden
- 21 Der/Die ReferentIn war daran interessiert, dass die Teilnehmenden die Inhalte verstehen
- 22 Der/Die ReferentIn war im Umgang mit den Teilnehmenden freundlich
- 23 Der/Die ReferentIn war kooperativ orientiert
- 24 Der/Die ReferentIn gab hilfreiches Feedback nach Übungen/Rollenspielen
- 25 Der/Die ReferentIn ging auf Fragen/Statements der Teilnehmenden ein
- 26 Der/Die ReferentIn berücksichtigte unterschiedliche Bedürfnisse der Teilnehmenden
- 27 Der/Die ReferentIn hatte eine ansprechende/gute Vortragsweise/Darbietung der Inhalte
- 28 Der/Die ReferentIn setzte unterschiedliche Arbeitsformen ein (Gruppenarbeiten, Rollenspiele)
- 29 Der/Die ReferentIn stellte Bezug zwischen Theorie und Praxis her
- 39 In diesem Seminar trugen die Teilnehmenden zur Arbeitsatmosphäre positiv bei
- 40 In diesem Seminar herrschte eine angenehme Atmosphäre
- 43 Der Ort an dem das Seminar stattfand war gut gewählt
- 44 Der Ort an dem das Seminar stattfand war leicht erreichbar
- 45 Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren ansprechend
- 46 Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren zweckentsprechend
- 47 Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren sauber
- 48 Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren technisch gut ausgestattet
- 49 Die Österreichische Akademie für Psychologie (AAP) ist eine kompetente Weiterbildungsinstitution
- 50 Die Österreichische Akademie für Psychologie (AAP) bietet hohe Qualität in ihren Seminaren
- 51 Die Österreichische Akademie für Psychologie (AAP) zeigt starke Serviceorientierung

Anmerkung: Die Nummer vor der Frage entspricht der Reihenfolge im BWI

Neues BWI – 17 Subjektiv gestellte Fragen

- 4 Der Seminarbesuch war für mich lohnend
- 5 Das Seminar war für mich spannend
- 9 Das Thema und die Inhalte haben mich schon vor dem Seminar interessiert
- 10 Das Thema und die Inhalte waren für mich interessant
- 11 Das Thema und die Inhalte waren jene die ich erwartet habe
- 12 Der Stoff des Seminars war für mich neu
- 35 Ich nehme an, dass die gelehrtten Inhalte in der späteren Berufsausübung nützlich sind
- 36 Ich nehme an, dass die gelehrtten Inhalte in der späteren Berufsausübung wichtig sind
- 37 Ich nehme an, dass die gelehrtten Inhalte in der späteren Berufsausübung einsetzbar sind
- 30 Ich habe in diesem Seminar wichtige Kompetenzen erworben
- 31 Ich habe in diesem Seminar einen hohen Wissensstand über das Thema erworben
- 32 Ich habe in diesem Seminar grundlegendes Verständnis für das Thema erworben
- 33 Das Seminar hat mein Interesse am Thema gesteigert
- 34 Meine Erwartungen an dieses Seminar wurden vollständig erfüllt
- 38 In diesem Seminar konnte ich mich gut in die Gruppe integrieren
- 41 In diesem Seminar fühlte ich mich richtig wohl
- 42 In diesem Seminar hatte ich die Möglichkeit, eigene Beiträge zu leisten

Anmerkung: Die Nummer vor der Frage entspricht der Reihenfolge im BWI

Neues BWI - Deskriptive Statistik aller Fragen

	Frage	Mittelwert	SD	Varianz
1	Das Seminar war ausreichend lang (in Stunden und Tagen)	1.23	.58	.34
2	Das Seminar war in den Anfangs- und Endzeiten genau richtig gewählt	1.29	.54	.30
3	Das Seminar war zeitlich gut strukturiert	1.18	.51	.26
4	Der Seminarbesuch war für mich lohnend	1.37	.57	.32
5	Das Seminar war für mich spannend	1.41	.62	.39
6	Die Seminarunterlagen wurden im Seminar verwendet	1.27	.57	.32
7	Die Seminarunterlagen sind ansprechend gestaltet	1.49	.76	.57
8	Die Seminarunterlagen sind zum Nachschlagen geeignet	1.43	.69	.48
9	Das Thema und die Inhalte haben mich schon vor dem Seminar interessiert	1.82	.95	.89
10	Das Thema und die Inhalte waren für mich interessant	1.41	.62	.39
11	Das Thema und die Inhalte waren jene die ich erwartet habe	1.64	.75	.57
12	Der Stoff des Seminars war für mich neu	2.46	.93	.87
13	Der Stoff des Seminars war vom Umfang her gerade richtig gewählt	1.55	.74	.55
14	Der Stoff des Seminars war vom Tempo her gerade richtig gewählt	1.43	.62	.39
35	Ich nehme an, dass die gelehrten Inhalte in der späteren Berufsausübung nützlich sind	1.36	.61	.37
36	Ich nehme an, dass die gelehrten Inhalte in der späteren Berufsausübung wichtig sind	1.34	.61	.37
37	Ich nehme an, dass die gelehrten Inhalte in der späteren Berufsausübung einsetzbar sind	1.40	.63	.40
15	Der/Die ReferentIn konnte die Themen (auch komplexe) verständlich machen	1.22	.48	.23
16	Der/Die ReferentIn wirkte gut vorbereitet	1.14	.37	.14
17	Der/Die ReferentIn konnte die Bedeutung der Themen vermitteln	1.18	.40	.16
18	Der/Die ReferentIn förderte Fragen und aktive Mitarbeit	1.26	.52	.27
19	Der/Die ReferentIn wirkte engagiert und begeistert	1.18	.40	.16
20	Der/Die ReferentIn motivierte die Teilnehmenden	1.34	.56	.32
21	Der/Die ReferentIn war daran interessiert, dass die Teilnehmenden die Inhalte verstehen	1.17	.44	.19
22	Der/Die ReferentIn war im Umgang mit den Teilnehmenden freundlich	1.09	.37	.13
23	Der/Die ReferentIn war kooperativ orientiert	1.13	.41	.17
24	Der/Die ReferentIn gab hilfreiches Feedback nach Übungen/Rollenspielen	1.28	.90	.81
25	Der/Die ReferentIn ging auf Fragen/Statements der Teilnehmenden ein	1.18	.45	.20
26	Der/Die ReferentIn berücksichtigte unterschiedliche Bedürfnisse der Teilnehmenden	1.33	.67	.45
27	Der/Die ReferentIn hatte eine ansprechende/gute Vortragsweise/Darbietung der Inhalte	1.41	.69	.47
28	Der/Die ReferentIn setzte unterschiedliche Arbeitsformen ein (Gruppenarbeiten, Rollenspiele)	1.75	1.01	1.02
29	Der/Die ReferentIn stellte Bezug zwischen Theorie und Praxis her	1.28	.56	.31
30	Ich habe in diesem Seminar wichtige Kompetenzen erworben	1.78	.83	.69
31	Ich habe in diesem Seminar einen hohen Wissensstand über das Thema erworben	1.82	.73	.54
32	Ich habe in diesem Seminar grundlegendes Verständnis für das Thema erworben	1.48	.58	.34
33	Das Seminar hat meine Interesse am Thema gesteigert	1.51	.68	.46
34	Meine Erwartungen an dieses Seminar wurden vollständig erfüllt	1.57	.75	.57

38	In diesem Seminar konnte ich mich gut in die Gruppe integrieren	1.12	.36	.13
39	In diesem Seminar trugen die Teilnehmenden zur Arbeitsatmosphäre positiv bei	1.18	.45	.20
40	In diesem Seminar herrschte eine angenehme Atmosphäre	1.12	.36	.13
41	In diesem Seminar fühlte ich mich richtig wohl	1.25	.52	.28
42	In diesem Seminar hatte ich die Möglichkeit, eigene Beiträge zu leisten	1.19	.50	.25
43	Der Ort an dem das Seminar stattfand war gut gewählt	1.57	.84	.71
44	Der Ort an dem das Seminar stattfand war leicht erreichbar	1.24	.50	.25
45	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren ansprechend	2	.97	.94
46	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren zweckentsprechend	1.63	.74	.55
47	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren sauber	1.50	.72	.52
48	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren technisch gut ausgestattet	1.73	.90	.80
49	Die Österreichische Akademie für Psychologie (AAP) ist eine kompetente Weiterbildungsinstitution	1.32	.78	.61
50	Die Österreichische Akademie für Psychologie (AAP) bietet hohe Qualität in ihren Seminaren	1.53	.91	.84
51	Die Österreichische Akademie für Psychologie (AAP) zeigt starke Serviceorientierung	1.62	.95	.91

Anmerkung: Die Nummer vor der Frage entspricht der Reihenfolge im BWI

Neues BWI - Extrahierte Faktoren

Fragen/Faktoren		Unterthema	Faktoren-ladung
Faktor 1 – Umwelt			
45	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren ansprechend	Umwelt Ausstattung Sauberkeit	.88
46	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren zweckentsprechend	Umwelt Ausstattung Sauberkeit	.82
47	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren sauber	Umwelt Ausstattung Sauberkeit	.73
43	Der Ort in dem das Seminar stattfand war gut gewählt	Umwelt örtlicher Rahmen	.72
48	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren technisch gut ausgestattet	Umwelt Ausstattung Sauberkeit	.72
Faktor 2 – Teilnehmende			
5	Das Seminar war für mich spannend	Referentin Interessantheit	.75
10	Das Thema und die Inhalte waren für mich interessant	TB - Interessantheit	.73
4	Der Seminarbesuch war für mich lohnend	Teilnehmende Ziele	.71
33	Das Seminar hat mein Interesse am Thema gesteigert	Teilnehmende Interessen	.61
Faktor 3 – Soziale Bedingungen			
39	In diesem Seminar trugen die Teilnehmenden zur Arbeitsatmosphäre positiv bei	Soziales Gruppendynamik	.84
41	In diesem Seminar fühlte ich mich richtig wohl	Soziales Wohlfühlen	.82
40	In diesem Seminar herrschte eine angenehme Arbeitsatmosphäre	Soziales Atmosphäre	.80
Faktor 4 – ReferentIn Fachkompetenz			
17	Der/Die ReferentIn konnte die Bedeutung der Themen vermitteln	ReferentIn Themenbedeutung	.82
16	Der/Die ReferentIn wirkte gut vorbereitet	ReferentIn Vorbereitung	.79
Faktor 5 – ReferentIn Sozialkompetenz			
23	Der/Die ReferentIn war kooperativ orientiert	ReferentIn Kooperation	.80
22	Der/Die ReferentIn war im Umgang mit den Teilnehmenden freundlich	ReferentIn Freundlichkeit	.75
Faktor 6 – Praxisrelevanz			
36	Ich nehme an, dass die gelehrt Inhalte in der späteren Berufsausübung wichtig sind	Inhalte Praxisnähe Wichtig	.86
35	Ich nehme an, dass die gelehrt Inhalte in der späteren Berufsausübung nützlich sind	Inhalte Praxisnähe Nutzen	.77
37	Ich nehme an, dass die gelehrt Inhalte in der späteren Berufsausübung einsetzbar sind	Inhalte Praxisnähe Anwendbarkeit	.67
Faktor 7 – Seminarunterlagen			
8	Die Seminarunterlagen sind zum Nachschlagen geeignet	RLehrunterlagen Nachschlagen	.88
7	Die Seminarunterlagen sind ansprechend gestaltet	RLehrunterlagengestaltung	.75
Faktor 8 – Bildungsinstitution			
50	Die AAP bietet hohe Qualität in ihren Seminaren	Umwelt Seminarqualität	.81
49	Die AAP ist eine kompetente Weiterbildungseinrichtung	Umwelt Kompetenz	.76
51	Die AAP zeigt starke Serviceorientierung	Umwelt Serviceorientierung	.71
Faktor 9 – ReferentIn Feedback			
24	Der/Die ReferentIn gab hilfreiches Feedback nach Übungen/Rollenspielen	ReferentIn Feedback	.81
Faktor 10 – Inhalte			

12	Der Stoff des Seminars war für mich neu	INA - Neuheit	.82
13	Der Stoff des Seminars war vom Umfang her gerade richtig gewählt	INB - Umfang	.66

Faktor 11 – ReferentIn Engagement
--

18	Der/Die ReferentIn förderte Fragen und aktive Mitarbeit	ReferentIn Aktivitätsförderung	.78
----	---	-----------------------------------	-----

Faktor 12 – Unterrichtszeit

2	Das Seminar war in den Anfangs- und Endzeiten genau richtig gewählt	Umwelt Anfang Ende	.74
---	---	--------------------	-----

Faktor 13 – ReferentIn Theorie Praxisbezug

29	Der/Die ReferentIn stellte Bezug zwischen Theorie und Praxis her	ReferentIn Bezug Theorie Praxis	.66
----	--	------------------------------------	-----

Faktor 14 – Keine Sinnvolle Bezeichnung möglich
--

42	In diesem Seminar hatte ich die Möglichkeit, eigene Beiträge zu leisten	Soziales Aktivitäten	.61
1	Seminar war ausreichend lang (in Stunden und Tagen)	Umwelt Zeitlicher Rahmen	.69

Faktor 15 – Zeitstruktur

3	Das Seminar war zeitlich gut strukturiert	Umwelt Strukturierung	.83
---	---	-----------------------	-----

Anmerkung: Die Nummer vor der Frage entspricht der Reihenfolge im BWI

Neues BWI - Itemanalyse der extrahierten Faktoren

R*	Fragen/Faktoren	Schwierig-keit	Trenn-schärfe	Streuung	SD
Faktor 1 – Umwelt					
45	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren ansprechend	.50	.84	.94	.97
46	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren zweckentsprechend	.41	.73	.74	.74
47	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren sauber	.38	.67	.72	.74
43	Der Ort in dem das Seminar stattfand war gut gewählt	.31	.65	.84	.72
48	Die Räumlichkeiten in denen das Seminar stattfand waren technisch gut ausgestattet	.43	.73	.90	.90
Faktor 2 – Teilnehmende					
5	Das Seminar war für mich spannend	.35	.82	.39	.62
10	Das Thema und die Inhalte waren für mich interessant	.35	.65	.39	.62
4	Der Seminarbesuch war für mich lohnend	.34	.84	.32	.57
33	Das Seminar hat mein Interesse am Thema gesteigert	.38	.85	.47	.68
Faktor 3 – Soziale Bedingungen					
39	In diesem Seminar trugen die Teilnehmenden zur Arbeitsatmosphäre positiv bei	.30	.74	.21	.45
41	In diesem Seminar fühlte ich mich richtig wohl	.31	.78	.28	.53
40	In diesem Seminar herrschte eine angenehme Arbeitsatmosphäre	.28	.77	.13	.36
Faktor 4 – ReferentIn Kompetenz					
17	Der/Die ReferentIn konnte die Bedeutung der Themen vermitteln	.29	.77	.16	.37
16	Der/Die ReferentIn wirkte gut vorbereitet	.29	.77	.14	.41
Faktor 5 – ReferentIn Interaktion					
23	Der/Die ReferentIn war kooperativ orientiert	.28	.55	.17	.41
22	Der/Die ReferentIn war im Umgang mit den Teilnehmenden freundlich	.27	.63	.13	.37
Faktor 6 – Praxisrelevanz					
36	Ich nehme an, dass die gelehrt Inhalte in der späteren Berufsausübung wichtig sind	.34	.80	.37	.61
35	Ich nehme an, dass die gelehrt Inhalte in der späteren Berufsausübung nützlich sind	.34	.81	.37	.61
37	Ich nehme an, dass die gelehrt Inhalte in der späteren Berufsausübung einsetzbar sind	.35	.74	.40	.63
Faktor 7 – Seminarunterlagen					
8	Die Seminarunterlagen sind zum Nachschlagen geeignet	.36	.61	.48	.69
7	Die Seminarunterlagen sind ansprechend gestaltet	.37	.61	.57	.7
Faktor 8 – Bildungsinstitution					
50	Die AAP bietet hohe Qualität in ihren Seminaren	.38	.77	.84	.91
49	Die AAP ist eine kompetente Weiterbildungseinrichtung	.33	.65	.61	.78
51	Die AAP zeigt starke Serviceorientierung	.41	.67	.91	.95
Faktor 9 – ReferentIn Feedback					
24	Der/Die ReferentIn gab hilfreiches Feedback nach Übungen/Rollenspielen	.28	.35	.81	.90
Faktor 10 – Inhalte - Aktualität und Anforderung					
12	Der Stoff des Seminars war für mich neu.	.62	.44	.87	.93
13	Der Stoff des Seminars war vom Umfang her gerade richtig gewählt	.39	.64	.55	.74

Faktor 11 – ReferentIn Engagement					
18	Der/Die ReferentIn förderte Fragen und aktive Mitarbeit	.32	.61	.27	.52
Faktor 12 – Unterrichtszeit					
2	Das Seminar war in den Anfangs- und Endzeiten genau richtig gewählt	.32	.31	.46	.54
Faktor 13 – ReferentIn Theorie Praxisbezug					
29	Der/Die ReferentIn stellte Bezug zwischen Theorie und Praxis her	.32	.31	.41	.56
Faktor 14 – keine sinnvolle Bezeichnung möglich					
42	In diesem Seminar hatte ich die Möglichkeit, eigene Beiträge zu leisten	.30	.25	.26	.50
1	Seminar war ausreichend lang (in Stunden und Tagen)	.31	.34	.25	.58
Faktor 15 – Zeitstruktur					
3	Das Seminar war zeitlich gut strukturiert	.30	.26	.01	.51

Anmerkung: *R – Reihenfolge im BWI

Neues BWI - Ausgeschiedene Fragen

Nr.	Fragen/Faktoren	Unterthema	Faktorladung
Keine Zuordnung zu Faktoren			
31	Ich habe in diesem Seminar einen hohen Wissensstand über das Thema erworben	Subj Gew Lernfortschritt	0
11	Das Thema und die Inhalte waren jene die ich erwartet habe	Inhalte Thema	0
44	Der Ort in dem das Seminar stattfand war leicht erreichbar	Umwelt örtl. Rahmen	0
Fragen mit ungenügender Faktorladung – unter 0.6			
Faktor 2			
30	Ich habe in diesem Seminar wichtige Kompetenzen erworben	Subj GewKompetenzwerb	.42
34	Meine Erwartungen an dieses Seminar wurden vollständig erfüllt	Teilnehmende Erwartungen	.42
20	Der/Die ReferentIn motivierte die Teilnehmenden	Rmotivation Teilnehmende	.41
Faktor 4			
15	Der/Die ReferentIn konnte die Themen (auch komplexe) verständlich machen	RVerständlichkeit	.48
Faktor 5			
25	Der/Die ReferentIn ging auf Fragen/Statements der Teilnehmenden ein	RFragebeantwortung	.52
21	Der/Die ReferentIn war daran interessiert, dass die Teilnehmenden die Inhalte verstehen	Rverständnis Teilnehmende	.49
26	Der/Die ReferentIn berücksichtigte unterschiedliche Bedürfnisse der Teilnehmenden	RSozialkompetenz	.47
Faktor 6			
38	In diesem Seminar konnte ich mich gut in die Gruppe integrieren	Soziale Zugehörigkeit	.54
Faktor 7			
34	Meine Erwartungen an dieses Seminar wurden vollständig erfüllt	Teilnehmende Erwartungen	.48
Faktor 9			
27	Der/Die ReferentIn hatte eine ansprechende/gute Vortragsweise/Darbietung der Inhalte	RVortragsweise	.54
Faktor 10			
14	Der Stoff des Seminars war vom Tempo her gerade richtig gewählt	INC-Tempo	.55
Faktor 11			
20	Der/Die ReferentIn motivierte die Teilnehmenden	Rmotivation Teilnehmende	.59
19	Der/Die ReferentIn wirkte engagiert und begeistert	REngagement	.57
Faktor12			
25	Der/Die ReferentIn berücksichtigte unterschiedliche Bedürfnisse der Teilnehmenden	RSozialkompetenz	.49
6	Die Seminarunterlagen wurden im Seminar verwendet	RLehrunterlagenverw	.45
Faktor 13			
30	Ich habe in diesem Seminar wichtige Kompetenzen erworben	SubjGew Kompetenzerwerb	.41
15	Der/Die ReferentIn konnte die Themen (auch komplexe) verständlich machen	RVerständlichkeit	.41
32	Ich habe in diesem Seminar ein grundlegendes Verständnis für das Thema erworben	SubjGew Themenverständnis	.44
Faktor 14			
9	Das Thema u.die Inhalte haben mich schon vor dem Seminar interessiert	TA-Vorinteresse	-.41
1	Das Seminar war ausreichend lang (in Stunden und Tagen)	UmweltLänge	.69
42	In diesem Seminar hatte ich die Möglichkeit, eigene Beiträge zu leisten	SozialesAktivitäten	.61

Altes BWI – Antwortliste zu „Mir hat gefallen“

- Vortrag
- Vortrag, Kompetenz
- Kompetenz der Referentin - Lehrstoff sehr spannend anhand von Beispielen vermittelt
- Praxisorientierung, lebensnah
- sehr kompetente Vortragende
- praxisorientierte Inhalte
- tolle Vortragende
- Kompetenz
- Vortrag, Inhalte
- fachliche Kompetenz der Referentin
- Lebhafter Vortrag
- tolles praxisorientiertes Seminar
- Danke für den Einblick in dieses Gebiet, sehr interessant - für mich überraschend, dass es mich persönlich so anspricht; Danke
- der lebendige Unterricht
- Empfehlungen, eher informativ, relevant für die Praxis
- sehr praxisorientiert
- viel besser strukturiert wie Teil1 letzte Woche
- gute Orientierung über Möglichkeiten im klinischen Bereich
- kreative Interventionsformen
- Praxisorientiert
- viele Praxisbeispiele und Literaturempfehlungen
- praktische Übungen
- viele nützliche Unterlagen v.a. zu Interventionen
- Vortragsweise
- unterschiedliche Arbeitsformen, zeigen verschiedener Tests und Bücher, viele Interventionsmöglichkeiten
- sehr praxisorientiert am 2. Tag, am 1. etwas zu viel Theorie, bekannt aus Studium
- Praxisbezug, ausführliche Unterlagen (Skriptum)
- sehr praxisbezogen, Fallbeispiele hilfreich, intensive Beschäftigung mit Interventionen!
- Interventionsmethoden aus der Praxis
- Flexibilität, Praktische Beispiel
- sympathischer Vortragender, fachlich kompetent
- praktische Beispiele
- Praxisbeispiele, anschaulich und aktuell
- Umsetzbarkeit in Berufspraxis, Qualifikation des Vortragenden
- thematische Auseinandersetzung
- prakt. Beispiele, sehr interessantes Thema/Zeit etwas knapp
- die praktischen Beispiele, der Referent war Top!!!
- Sehr kompetenter Vortragender, didaktisch sehr gut! Würde ich wieder bei ihm machen! Genau wie bei Frau L. eine Bereicherung!! Super Klima! Einfach ein tolles SE
- Vortrag im Freien, umgängliche Art des Vortragenden, praxisnahe und besondere didaktische Kompetenz des Vortragenden
- der Vortragende ist ein richtiger Professor!

- Didaktisch und inhaltlich AUSGEZEICHNET, neben Fr. Mag. Lastowicka der beste Vortragende
- Sehr guter Vortragender! Didaktisch & fachlich sehr kompetent! Gut strukturiert & praxistauglich!
- toller Referent!
- abwechslungsreich
- viele Praxisbeispiele
- Fallbeispiele
- Vortragende ist auf Wünsche eingegangen
- Praxisbeispiele
- dass die Vortragende sehr bemüht war auf die TN Wünsche einzugehen, dass praxisnahe Fallbeispiele eingebaut wurden
- nach Feedback am Samstag etwas besser, Möglichkeit des Parks
- Didaktik, Atmosphäre
- Selbsterfahrung - habe selbst viel erfahren und viele Anregungen darüber bekommen wie ich mich weiter vertiefen möchte/muss
- sehr interessant, super
- Fallbeispiele, Referent ging sofort auf Fragen ein - ausführliche und verständliche Erklärung
- sehr Humorvoll, fachlich sehr kompetent, sehr dynamisch, super Praxisbezug
- Exploration, fiktive KlientInnen
- Begeisterung des Vortragenden beim Erzählen
- oft Pausen mit Übungen gemacht wurden
- praktische Beispiele machen den Stoff gut verständlich. Abwechslung Übung & Theorie
- Rollenbeispiele - Gesprächsführung, Demonstration Bio Feedback, sehr viel nützliches für die Praxis, Entspannungstechniken, Videos, Stretching zwischendurch, sehr interessante Themen
- viele praktische Tipps
- Einbezug des Auditoriums in Stoffgestaltung, Gruppenarbeit, Themenauswahl
- Gruppenarbeiten, gute Auswahl der Themen
- Konzepte selbst erstellen - sehr praxisnahe! viele praktische Gruppenarbeiten!, sehr abwechslungsreich!
- persönliches Engagement bzgl. der problematischen Gruppenmitglieder - vielen Dank!!!
- zeitl. Gestaltung, abwechslungsreiche Arbeitsmethode, Ansprechen eines Problems das die Gruppe seit langem beschäftigt hat
- dass das Thema Alkohol angesprochen worden ist
- Info konnte gut aufgenommen werden, kein Frontalvortrag, man konnte sich gut selber einbringen
- Gruppenarbeiten
- dass die Referentin den alkoholisierten Kollegen auf sein Verhalten angesprochen und ausgeschlossen hat!
- Thema gut im Sinne der Notfallpsychologie aufgearbeitet
- Rollenspiele, praktischer Zugang generell
- dass diesmal zwei Vortragende waren. Sehr ungezwungene Atmosphäre
- Praxisorientiert
- Zertifikatberechnung
- Praxis
- viel Gruppenarbeiten, Thematisierung von Gruppendynamik in unserer Gruppe
- gut verständliche & praxisorientierte Fallbeispiele (insbesondere Mag. Winkler), Interventionsbeispiele, Diagnostikinstrumente, Zeiteinteilung des Seminars - beide Tage von 9-18.30. Diagnostische Inhalte wurde v.a. durch Mag. Schreiberhuber sehr verständlich & praxisnah vermittelt

- Praxisbezug und Fallbeispiele
- praktische Beispiele, gute Zeiteinteilung
- sehr praxisnah, gute Zeiteinteilung
- dass wir diesmal Tische hatten
- Praxis-Bezogenheit, Arbeitsklima
- Praxisbezug - macht das Ganze leichter verständlich
- die Einbeziehung der Gruppe in Inhalte, Seminargestaltung, Pausengestaltung, dass man auf alle Fragen eine Antwort bekam
- praxisnahe Beispiele
- Praxisbeispiele, gute Umsetzung und Vorstellung der Inhalte
- Fallbeispiele
- anregende Diskussionen
- Fallbeispiele + Übungen waren sehr interessant
- Die Offenheit der Referentin
- Pauseneinteilung, Theorie, Diagnostik
- praktische Beispiele, Test Beispiele
- angenehme Sprechweise
- Pauseneinteilung, einbeziehen der Auszubildenden in das Stoffgebiet, Videos
- Entspannungsübung, Videos
- Psychoonkologie - völlig neues Themengebiet
- Thema sehr spannend, Bereiche die vorgestellt wurden sehr vielseitig; v.a. Psychoonkologie weil völlig neues Thema (für mich)
- Praxisbezogenheit, sehr gute Vortragsweise
- viele nützliche Infos, motivierter Vortragender
- besserer Zugang zum Begriff Gesundheitspsychologie
- mein Interesse für diesen Bereich wurde stark geweckt.
- gut, praxisorientiert, könnte mehrere Tage sich erstrecken, gut Vortragenden
- Vortrag war gut, detailliert und ausreichend
- angenehme Prüfungssituation
- Praxisbezug, Erfahrungen (eigene) auch bezüglich Honorar, Weiterbildung, Ausbildung, Fragen gut beantwortet, vielseitige Befund-Gutachten Beispiele
- viele Praxisbeispiele
- Sehr bemühter Lektor, sehr erfahren
- gut strukturiertes Seminar
- Praxisbeispiele, Frage stellen können
- Der Vortrag, die Fallbeispiele
- Gruppenarbeit, flexible Pausengestaltung
- praxisbezogen
- nette, gut vorbereitete Referentin
- praktische Beispiele
- sehr praktisch-Methoden wurden eigens von den TeilnehmerInnen ausprobiert; die Referentin vermittelte einen guten Einblick in die praktische Arbeit zum Thema
- Referentin, Berufschancen, Aufklärung, fachlicher Vortrag, Methoden
- Die Art und Weise der Vortragenden!
- Die Referentin hat ihren Job gut gemacht, viel Praxis, viel Übung
- offene Arbeitsweise, alle Fragen können gestellt werden

- die positive Energie der Referentin + fachlich kompetent
- Referentin. Wissensspektrum, Praxisbezogenheit, Lockerheit, menschlich hervorragend
- Gruppe, Erfahrungsaustausch, Bestärkung in Psychologe-Sein und in der "Fachausbildung"
- sehr praxisnahe Vermittlung von Konzepten/Methoden, auf Fragen ausführlich und verständlich eingegangen, hohe Motivation, Kompetenz + Humor!!
- alles war super!
- sehr nette Seminarleitung
- Humorvolle Art d. Vortragenden
- locker Atmosphäre
- kollegiale Einstellung
- Sehr abwechslungsreich, viele gute Praxisbeispiele, Professionalität
- die lebendige Vermittlung, die Abwechslung d. Vortragenden, die Praxisnähe
- Abwechslung, Praxisbezug
- praktische Aufgaben
- Die Fallbearbeitungen
- Sehr praxisnah + gute Materialien, die jeder später brauchen kann. Viele Tipps!
- Die Art der Referentin
- trockener Stoff, trotzdem gut gebracht!
- Sehr strukturierte Unterlagen
- Kompetenz, klare Antworten auf Fragen
- Aufstellung
- Beispiele, praxisnahe Übungen
- viele Gruppenübungen, viel Bewegung, angenehme Stimmung, auch Übung im Garten
- praxisorientiert - Aufstellung
- dass wir einige Dinge (Aufstellung, Skulptur) praktisch ausgeführt haben
- Fallbeispiele Gruppenarbeit
- Zeit für Exkurse, entspannte Arbeitsatmosphäre, Flexibilität-Garten
- eingehen auf die Teilnehmer (Unterricht im Freien, aber auch beantworten der Fragen) viele Praxisbeispiel - dadurch wird der Vortrag anschaulich man merkt es sich leichter, hohe fachliche Kompetenz
- Sehr Praxis- und Anwendungsnähe
- alles bestens, vor allem die Vortrags Kompetenzen & Antworten auf Fragen
- es war alles interessant
- tolle Videos, sehr praxisnahe
- Vortragsart, Inhalt
- Inhalte sehr interessant f. Arbeitswelt, sehr gute Seminarunterlagen
- praxisorientierter Vortrag, Beispiele, Schmäh
- Super Vortrag! Sehr sinnvoll! Hohe Kompetenz!
- hohe Praxisbezogenheit, sehr anschaulich und gut präsentiert, sehr interessant
- Didaktik
- fachliche Kompetenz, Lockerheit der Vortragenden
- praxisorientiert, interessant, keine sinnlosen Gruppenarbeiten
- sehr interaktiv
- Praxisnahe Vermittlung - Beschreibung konkreter Methoden + Interventionen, Berufserfahrung d. Vortragenden
- Praxisbezug, lebhaft interessante Darstellung, Erklärungen, Fachkompetenz der Vortragenden

- Fallbeispiele
- Vortragende. Die konkreten Fallbeispiele aus der Praxis, die Schilderung der Abläufe auch vor Gericht. Diverse untersch. Bereiche wurden behandelt - guter Überblick!
- viele Fallbeispiele, Praxisbezug
- Die schlechteren Bewertungen sind aufgrund der Seminarlänge zustande gekommen. Der Referent trägt keine Schuld daran.
- Fallbeispiele
- die aufgelockerte Vortragsführung
- viele Fallbeispiele
- Fallbeispiele
- Gruppenarbeit
- Rollenspiel - Defusing
- Praxisbeispiele, Rollenspiele
- gut strukturiert und übersichtlich gestalteter Stoff
- sehr gut, war lustig und sehr Praxisnah
- sehr interessante Inhalte, unterschiedliche Arbeitsformen in der Gruppe die auch umfangreich diskutiert und analysiert wurden
- gutes Vortragsteam, gute Stimmung
- sehr gut vorbereitetes Referententeam
- 1=Sehr gut
- Gruppenarbeiten
- Übung mir Reflecting Team, Anfangsübung - Aufstellen auf Linie
- praktische Übungen
- Praxisbezug, Übungen, Zeiteinteilung
- Praxisorientiert
- Besprechung der Fälle
- Personen der Vortragenden
- sehr kompetent
- Kompetenz Referentin, Stimmung Gruppe
- die Themenauswahl
- Der Themenkomplex an sich, die fachliche/emotionale Kompetenz der Vortragenden
- interessante Themengebiete, Beispiele aus der Praxis
- interessante Vortragsweise, mit vielen Beispielen aus der Praxis, bildhafte Sprache. Danke!
- vertiefende Thematik

Altes BWI – Antwortliste zu „Mich hat gestört“

- fehlende Tische, Toilette
- zu viel Info auf einmal
- Seminarraum - keine Tische!!!
- fehlende Tische
- keine Tische
- Seminarraum
- keine Tische
- Es gab kein Präsentationsmedium
- nicht auf Wünsche vom letzten Mal eingegangen
- sehr leiser Vortrag, manchmal zu leise
- zu viel ICD 110 Diagnostik
- der Raum war zu klein!
- viel Theorie die bereits aus dem Studium bekannt ist
- keine Klimaanlage, zu heiß
- dass es in den Räumlichkeiten enorm heiß war
- zu theoretisch
- Vortrag relativ langweilig/trocken
- Beispiel zu detailliert behandelt, zu langatmig
- sehr langatmige Antworten
- Belüftung im Raum
- zu viel Theorie
- viel zu heiß in den Räumen der AAP, keine Klima
- Seminarraum zu klein & zu heiß
- viel zu kleiner Raum
- zu wenig Diagnostik
- wenig Struktur, wenig Theorieinput, keine Powerpoint
- fehlender roter Faden
- sehr unstrukturiert
- null Struktur, es gab wenig vorbereiteten Input, nur freies gemeinsames Reden/Intervision
- überhaupt keine Power Point Präsentation bzw. kein roter Faden; unstrukturiert; kaum Inhalte
- dass ich nichts Neues dazugelernt habe, die Vortragende sehr unstrukturiert vorgegangen ist, keine Power Point Präsentation, zu wenig methodischen Input von Seiten der Vortragenden gekommen ist. Zu wenig
- keine Struktur, keine Unterlagen, SA kein neuer Input, eher Intervision, Gruppenarbeit nicht nachbesprochen - Zeitschindung? Zwar nett früh aufzuhören, aber Gefühl Grund = hatte nichts mehr zu sagen
- fehlende Klimaanlage
- Skriptum nie hilfreich
- dass der Referent auf Fragen nicht so gut einging und häufig ausgewichen ist
- nicht auf das Seminar bezogen, zu viel Stoff in kurzer Zeit
- zu viel Info
- Seminarzeiten - Fr 14-21 Uhr und Sa 9-21 Uhr, v.a. der SA war viel zu lange um konzentriert zu bleiben. Besser wäre FR 9-18.30 und Sa 9-18.30
- dass Studien nicht angeführt waren und Modelle & Theorien nicht benannt wurden (Autor, Jahr)
- zum Teil zu lange Gruppenarbeiten, wenig Fallbeispiele von Vortragender gehört, unzureichende

Quellenangaben auf Folien

- zu wenig Stoff
- ich möchte mich nicht mehr bei einem Seminarblock mit dem Thema "einer ist alkoholisiert" in der Gruppe beschäftigen müssen
- Pauseneinteilung zu Beginn komisch, Raum zu klein, Seminarunterlagen waren nicht vollständig - Kopien fehlten
- Anfangs total lahm, viel zu viel Wartezeit und blabla, später zu lange Zeit genommen für Unwichtiges.
- Sitzordnung und beide etwas schnell vorgetragen
- zu wenig Praxisbeispiele, sonst schon interessant
- Raumausstattung: kaputtes Flipchart seit 1/2 Jahr
- Genaue Theorie über Testverfahren
- manche Themen zu langatmig + zu ausführlich z.B. Aufmerksamkeit, zu wenig Praxisbeispiele
- Grundlagen die aus dem Studium bekannt sind - zu genau wiederholt
- zu lang
- Selbstgefälligkeit des Vortragenden
- insgesamt zu lange Kursdauer
- zu warm im Raum
- zu lange
- Stoffmenge auf Biegen und Brechen durchbringen, obwohl nach so vielen Stunden kaum mehr ein Aufnehmen möglich war
- Die Konzentration kann nicht so lange aufrechterhalten werden! 9-21 Uhr!!!!
- Dass das Seminar zu lange gedauert hat
- 15 Personen bei 30° in dem kleinen Raum !!! (Negatives Smiley dazu gezeichnet)
- Dass der Vortragende nach 3 Stunden keine Lust mehr hatte weiteren Stoff vorzutragen, geringschätzende Haltung der klinischen Psychologie gegenüber, keine Seminarunterlagen
- Raum zu eng
- zu kleiner Raum
- zu kleiner Raum!!!!!!
- Raum zu klein!
- wenig neue Inhalte - im Studium hat man schon alles gehört
- Psychopharmakologie wurde nicht durchgemacht, Dr. M. hat nur bis 17.15 Kurs gemacht - Schade da Inhalte relevant gewesen wären
- Räumlichkeit - viel zu klein
- Hitze im Kursraum, die Unterlagen waren fehlerhaft (Tippfehler), der Vortragende hat seine eigenen Unterlagen nicht gekannt (...das weiß ich jetzt nicht, was da steht"), der Vortragende wirkte unsicher
- Das Bsp. vom Befund war nicht klar - evtl. bessere Instruktion über Gruppenübung
- zu weit ausgeschweift bei Praxisbeispielen
- Sehr heiß
- Vorlesen der Gutachten - hätten TeilnehmerInnen alleine geschafft
- keine Verpflegung
- keine Verpflegung, zu kleiner Seminarraum
- wenig Struktur
- 9-21 Uhr ist zu lang; Konzentration schwindet
- Temperaturen im Seminarraum
- Hitze! Kein Ventilator....

- der Referent sollte auch mal zugeben, dass er etwas nicht weiß - und sich nicht ständig raus reden !!!
- zu wenig Praxisbezug
- Mangelnde Kritikfähigkeit des Vortragenden
- viel Gruppenarbeit, Modellvorführungen
- Der Standort
- an den Referenten nichts
- dass ich nach Innsbruck fahren musste
- ab und zu, zu wenig Pausen
- nur Frontalvortrag den ganzen Tag
- die Referentin hat Kursteilnehmer tw. nicht ausreden lassen
- Gruppenarbeit, Organisationsstruktur - konnte nichts mitnehmen, war unnötig
- prinzipiell hat die Referentin das beste aus dem Thema gemacht, allerdings Frage ich mich ob die 8 Stunden nicht für ein relevanteres Thema genutzt werden könnte
- zu wenig definitiv konkrete Beispiele
- zu wenig Input, viel bla bla
- Sitzordnung im Kreis fand ich unangenehme, war auch nicht wirklich möglich mitzuschreiben
- schlechte Pausenaufteilung, Hitze im Raum
- viel Stoff, wenig Pausen
- Richtige Milch - bei 2 Tagen bitte 2 L mindestens, zu wenig Wasser
- etwas wenig Essen am Samstag für den langen Block
- viel Theorie
- keine Milch
- praxisnahe Beispiele, kurzweilig, positive Vortragsweise
- zu wenig Inhalt
- keine Tische vorhanden, Länge des Seminars (Aufnahme d. Infos ab ca. 16 Uhr schon etwas schwierig)
- keine Gruppenarbeiten
- Bei Vortragendem nichts - aber ein Seminar von 9-21 Uhr ohne Tisch zum Mitschreiben ist eine Frechheit!!!
- keine Tische im Seminarraum
- zu langes hängenbleiben an einzelnen Fragen die sich eher auf Einzelfälle beziehen
- keine Tische im Seminarraum - nur Sesselkreis = unbequem und v.a. bei einem Seminar gehts um Wissensvermittlung & zum Mitschreiben sehr unpraktisch
- bitte für nächstes SE Tisch zur Verfügung stellen
- keinen Tisch im Raum
- Länge des Seminars - ab 16 Uhr wurde es SEHR anstrengend noch aufzupassen
- mehr aktiv und Fälle v. Vortrag
- 1. Übung – Einfluss - Vertrauen - Irritation - im Rahmen dieses Seminars nicht nützlich
- unvollständige Unterlagen, Struktur der Gruppe - Irritationen, eher negativ von vielen ausgelegt
- Unterlagen waren nicht komplett ausgedruckt
- die nicht zutreffenden Gerüchte
- viel zu wenig Zeit für 2 so umfangreiche Themen - siehe Nutzen
- Unterlagen nicht vollständig
- Übung Kulturanalyse war zu lang für mich nicht sehr griffig bzgl. Supervision
- 2 stündige Gruppenarbeit zur Kulturanalyse war eigentlich reines vorstellen von Betrieben + hat

wenig mit Supervision an sich zu tun - Hätte man sich sparen können oder kürzer machen,...

- Kulturanalyse zu lang
- Verpflegung stammt von Seminarteilnehmern
- Räumlichkeiten
- Keine Diskussionen, es wurde nur die Folien vorgetragen, viel zu schnell
- zu viel Vortrag
- Hausarbeit

Altes BWI – Antwortliste zu „Ich möchte anregen“

- bessere Arbeitsatmosphäre, kein Platz zum Arbeiten
- Tische bereitstellen
- Klimaanlage wäre toll
- Haltbarmilch f. Teetrinker, Ventilator im Kursraum
- Power Point
- Bitte echte Milch
- gescheite Lüftung im Raum _ Luft ist unzumutbar, Drucker erneuern, schwarze Flecken nerven schön langsam
- mehr aktive Gruppenübungen vorzeigen
- noch mehr Interventionstechniken
- eine Klimaanlage
- mehr Beispiele aus der Praxis
- ausführliche Unterlagen, Beispiele
- mehr klin. psych. Beispiele anstelle von arbeitspsychologischen
- mehr praktische Beispiele
- mehr Praxisbeispiele
- evtl. auch vollständige Gutachten anonymisiert ausdrucken & nicht nur auf Folie/digital
- Klimaanlage?
- Großes Minus - zu kleiner Raum
- doch mehr theoretischen Hintergrund zu Fallbeispielen, Fallbeispiele durchspielen und anschließend theoretischer Hintergrund dazu, oder umgekehrt
- bitte mehr Wasser
- es wäre tolle, wenn die Vortragende besser strukturiert arbeiten würde. So hatte ich teilweise das Gefühl, dass sie überlegt was sie uns als nächstes sagt - ohne Plan
- Grobe Erfassung zu Beginn d. Lehrganges in welchen Tätigkeitsfeldern die TN tätig sind und wie viel Erfahrung sie darin haben
- Sie sollte zu Beginn d. Lehrganges Schwerpunkte der Teilnehmer erheben, damit die Vortragende sich darauf einstellen können - anpassen der Lehrinhalte
- Literaturliste fehlt leider
- mehr Kekse, Obst hat am 2. Tag gefehlt
- ein roter Faden im Vortrag wäre hilfreich, Vortragende schweigt oft
- von 9-21 Uhr ist sowohl für uns als auch Vortragenden kaum machbar!
- mehr Pausen, auf Fragen mehr eingehen
- auf Folien(Quellen) anfügen aus welcher Studie Zahlen usw. sind
- evtl. noch mehr Praxisbeispiele - die merkt man sich so gut
- immer diese Sitzform
- wichtiges viel zu schnell und unwichtiges ewig angesprochen, zeitliche Struktur?
- Vielleicht könnte man einen gewissen neuropsych. Grundwortschatz im Skript anführen
- Ausblicke, Trends in der Neuropsychologie
- zB. nach Video war „*minmental State E.* mit schwerer Demenz, mehr Gehirn-anatomische Grundlagen - Praxis
- die Qualität der Toilette zu überdenken !!
- mehr Praxis, weniger Theorie
- Mehr Gruppenübungen, mehr Abwechslung, nicht nur Frontalvortrag der Theorie
- evtl. noch mehr Praxisbeispiele - Videos, Fallbeispiele,... Basics waren mir bekannt - leider nicht in der ganzen Gruppe so....

- Abwechslungsreichere Arbeitsmethoden - nicht "nur" Vortrag
- mehr Praxisbeispiele
- andere zeitliche Einteilung
- detaillierte Folien
- lieber etwas weniger, dafür(unlesbar)
- 16 Std. auf 2 Tage sind sehr intensiv - evtl. anders verteilen
- Hr. Egger war ein qualitativ besserer & wertschätzenderer Vortragender als Hr. Mühlbacher. Er sollte vielleicht beide Teile übernehmen
- 2 Tage sind für dieses Fachgebiet zu wenig
- Am Beginn zeitliche Struktur vorgeben (Pausenregelung)
- mehr klinische Fragestellungen
- Fallbeispiele ausdrucken und TN geben statt vorlesen - lockert auf
- kurzer Überblick zu Beginn
- Verpflegung
- weitere Seminare mit Fr. E.!
- mehr Fallbeispiele
- Neubesetzung für Thema!!
- Fallbeispiele einbringen, bearbeiten lassen
- ich hätte mich über mehr praktische Fallbeispiele aus der Supervisionsarbeit der Referentin gefreut
- mehr auf Fälle Supervision eingehen als auf Organisationsstrukturen - da kann man sich mehr mitnehmen - wäre auch aktueller meiner Meinung nach
- Das Seminar aufgrund der Entwicklungsmöglichkeiten für die Gruppe in die Mitte des Curriculums zu setzen
- Gruppenarbeit wäre auflockernd
- mehr frische Milch (1L ist zu wenig) f. AAP, Einheiten etwas kürzen, mehr Pausen, von mir aus dafür länger, aber 2 Stunden ist man nicht aufnahmefähig
- mehr Wasser
- bitte für die nächsten heißen Tage viel mehr Wasser zur Verfügung stellen (Säfte werden bei uns nicht so viel getrunken) und wenn geht auch stilles Wasser
- kein Kräutertee vorhanden
- unterschiedliche didaktische Methoden
- sehr sympathisch
- mehr Fallbeispiele
- Warum 2. Vortragende?
- 1 Tag für 2 Themen ist zu wenig
- Gruppendynamik weniger Theorien mehr Praxis für die praktische Anwendung
- vielleicht etwas mehr den Psychologenberuf zu kennen
- habe keinen roten Faden erkennen können
- Erfahrungsaustausch
- Vortragende hat sehr schnell gesprochen und auch kaum Pausen zwischen unterschiedlichen Themen gemacht - wenig Zeit für Fragen

Altes BWI - Antwortliste zu „folgende Inhalte würden mich noch interessieren“

- Abgrenzung zur Psychotherapie
- Teilleistungsstörungen bzw. konkretes darstellen von Störungen, nicht nur aus dem Gedächtnis, sondern anhand von irgendeiner Form von Präsentation
- Danke, dass sie mir Hr. P. gesprochen haben & alles Gute für Ihren Sohn & Familie
- Ernährung
- Über allgemeine Gruppenthemen zu hören
- spezifische Interventionen zu Störungen
- Testverfahren, mehr Interventionsmöglichkeiten
- nur noch mehr Praxisinhalte - dies ist leider aus Zeitgründen nicht möglich
- Psychosomatik
- Trauma
- Befunde
- Verpflegung
- Selbständigkeit
- Arbeitspsychologie
- spezifische Gruppen - Schizophrenie, Depression,...
- Info zur Ausbildung an sich
- Seminar zur Gruppenarbeit an den Anfang des Kurses stellen
- Informationen über freiberufliche Tätigkeit
- Zurechnungsfähigkeit
- Methoden, Gruppendynamik
- Notfallpsychologie und Gruppe

Altes BWI – Antwortliste zu „auf folgende Inhalte wurde im Seminar zu wenig eingegangen“

- Schwierigkeiten beim Unterbringungsgesetz
- theoretische Inhalte
- alles nur gestreift, zu wenig Theorie
- Präventionsprojekte
- Methodenkompetenz, praktische Ansätze
- Methodik
- Psychopharmakologie, Psychosomatik
- Es ist generell zu wenig in die Tiefe gegangen worden - von Hr. M.
- klinisch psychologische Gutachten
- Befunde
- Supervision für klinische Psychologen
- noch mehr Arbeitsmethoden wären gut gewesen
- neuer Selbständiger
- Zurechnungsfähigkeit
- Gruppenarbeit nicht nur im notfallpsychologischen Setting sondern auch im therapeutischen Setting
- genauer Methoden, Gruppendynamik
- praktisches im Psychologengesetz
- Supervisionstechniken
- Fragen und Anregungen
- guter Überblick
- psychiatrische Diagnosen

Neues BWI – Antwortliste zu „In diesem Seminar hat mir gut gefallen“

- Viele Seminarunterlagen
- nur ein Tag, sehr positiv
- Vortragende
- Viele Praxisbeispiele, persönliche Note, Anekdoten, breite Einsatzmöglichkeit
- Viele nützliche Unterlagen, Zwischenfragen wurden immer prompt beantwortet
- Referentin gut vorbereitet, auf uns eingegangen, gute Stimmung gemacht, auch persönliche Erfahrungen erzählt
- nette Referentin, tolle Atmosphäre durch viele Fallbeispiele
- Fallbeispiele
- Praxis
- Praxisbezug
- Thema, Theorie, Gruppenarbeit, Präsentation
- Hohe Kompetenz der Vortragenden
- Die Inhalte und der Vortragende
- Praxisorientierung, sehr kompetenter Vortragender
- Berichte aus Praxis- leider aber wenige
- Praxisbeispiele anschaulich, kompetenter Leiter
- Diskussion, anregende Fragen der Vortragenden, Kompetenz
- fachlich kompetenter Vortragender
- inhaltliche Themen
- Atmosphäre, Gruppenarbeit, Intervention
- Arbeitsatmosphäre
- kompetente Vortragende
- Offenheit, Ehrlichkeit des Vortragenden, erzählen persönlicher Erfahrungen, motivierte Vortragende, tolle Unterlagen, gute Verständlichkeit
- genaue praxisorientierte Erklärungen
- Die ReferentInnen waren excellent - Hut ab
- Vielseitigkeit der Themenauswahl
- Fallbeispiele aus der Praxis, allg. Arbeitsklima sehr gut
- Praxisbeispiele
- Super Referenten Team
- Interessante Themen, Praxisnähe, gute Atmosphäre,
- Flexibilität, eingehen auf Fragen, Spaß, Kompetenz
- Die gemeinsame Moderation, nahe Praxisorientierung durch Fallbeispiele aus der Erfahrung der ReferentInnen
- Die Referentin hat Inhalte praktisch unterlegt, sehr gut mit der Gruppe gearbeitet. Bravo!!!
- Fallbeispiele
- Die Rollenspiele - gute Auflockerung, angenehme Vortragsweise, gut verständlich

- Viele Fallbeispiele die wir bearbeitet haben
- gute Teamarbeiten, tolle Referentin
- Es wurde auf unsere Erwartungen eingegangen
- Praxisbeispiele
- Praxisbeispiele, Gruppenarbeit, viele Pausen
- Praxisbeispiele, Psychopharmakologie

Neues BWI – Antwortliste zu „In diesem Seminar hat mir wenig gefallen“

- kein funktionierenden Filzstifte
- es war laut im Nebenraum
- Flipchartstifte gehen nicht, es war sehr kalt
- Luft im Raum war nicht vorhanden
- Zu Beginn schwieriger, danach aber klar und verständlich
- zu wenig Praxis, Räume waren kalt
- zu viel Theorie, Frontalvortrag
- zu frontal
- zu viel Frontalunterricht
- zu wenig Gruppenarbeit, etwas zu viel Frontalvorträge
- zu wenig Übungen
- Sehr viel Information
- Parkmöglichkeiten
- Hr. Schreiberhuber hat Frau Winkler so oft unterbrochen
- Keine Gruppenarbeiten, etwas zu viel Theorie
- es ist tw. Störend, dass Hr. Mag. S. seiner Kollegin andauernd ins Wort fällt
- Männlicher Referent untergrub die Kompetenz der weiblichen Referentin ständig durch Unterbrechungen. War etwas zu dominant, ließ sie selten ausreden oder überhaupt zu Wort kommen
- teils arrogante Haltung (Psychiater) uns gegenüber
- Viele Inhalte waren schon aus dem Studium bekannt
- Inhalte habe ich schon 100x gehört - Basics ICD10
- Inhalte waren zum Teil bekannt aus LV Uni - KlinischePsy/Psychiatrie
- sehr viel frontal, wenig interaktiv, teilweise zu basal angesetzt - "Was ist eine Depression"
- etwas zu großes Stoffgebiet für 2 Tage, etwas oberflächlicher, da Zeitdruck
- zu wenig biolog. Grundlagen & zu viel bereits bekanntes Wissen

**Neues BWI – Antwortliste zu
„ Für dieses Seminar habe ich folgende Verbesserungsvorschläge“**

- Feedbackbogen zu lange
- Sinn von Organigramm war nicht ersichtlich - was mache ich in der Praxis damit
- Stifte für Flipchart erneuern, funktionieren nicht mehr gut
- Funktionierende Plakatschreiber, Licht im Nebenraum reparieren
- Nicht nur verkehrspsychologische Gutachten
- Mehr Praxisbezug mit mehr Lösungen, da man sich das am leichtesten merkt
- mehr Praxisbezug, weniger Theorie, mehr Gruppenarbeiten, usw
- Rollenspiele, mehr Übungen
- bisschen weniger Frontalunterricht
- mehr Wasser
- Pflanze umgefallen - braucht größeren Topf
- Weiter so - Top Auswahl der ReferentInnen
- Mehr Diagnostik + Intervention, meiner Meinung nach wurde auf das eigentliche Thema zu wenig eingegangen, Wissenswerwerb dadurch zu wenig
- Interventionen ausprobieren lassen + Feedback, generell mehr Interventionen genauer besprechen
- Genauerer Ablaufplan am Beginn
- Frage: Glaubt die AAP das wir in unserem Studium d. Psychologie nie was über psychische Störungen gehört haben. Lesen kann ich ICD 10 selbst
- adaptieren auf Psychologenvwissen
- Nicht jede Störung so genau vorstellen, vielleicht Fragen was wir schon wissen und dann darauf eingehen. z.B. Depression im Studium schon oft gehört - kürzer vorstellen. Persönlichkeitsstörungen noch nicht so viel gehört = länger besprechen
- langsamer sprechen

Lebenslauf

Edith Panzenböck

2008 – 2009 – Biofeedbacktrainerin – Österr. Gesellschaft für Biofeedback und Psychophysiologie Wien

2005 – 2006 – Lehrgang Systemische Aufstellungsarbeit – WIFI Wien

2004 – 2005 – Lehrgang Soziale Kompetenz – WIFI Wien

2004 – Diplomstudium der Psychologie – Universität Wien

2003 – 2004 – Studienberechtigungsprüfung Psychologie – Universität Wien

2003 – 2004 – Diplomierte Trainerin für Erwachsenenbildung – WIFI Wien

2002 – 2003 – Ausbildung zur Coach – Systemisches Coaching nach dem Kieler Beratungsmodell – Bfi Wien

1987 – 1989 – Österreichischer Universitätslehrgang für Werbung und Verkauf an der Wirtschaftsuniversität Wien
Bezeichnung „Akademisch geprüfter Werbekaufmann“