

Berichte aus der Psychologie

**Michael Krämer, Siegfried Preiser,
Kerstin Brusdeylins (Hrsg.)**

Psychologiedidaktik und Evaluation XII

Dem Wunsch mehrerer Autorinnen und Autoren folgend sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, wenn in den folgenden Beiträgen entweder nur die männliche oder nur die weibliche Sprachform genutzt wird, so sind jeweils beide Geschlechter gemeint. Es geschieht ausschließlich der besseren Lesbarkeit halber.

Um den Datenschutz zu wahren, wurde auf die Veröffentlichung der Autorenadressen verzichtet. Wenn Sie Kontakt zu einer Autorin oder einem Autor aufnehmen wollen, schreiben Sie bitte eine e-mail an folgende Adresse. Der Herausgeber leitet Ihren Wunsch gerne weiter: kraemer@fh-muenster.de

Inhalt

Aus-, Fort- und Weiterbildung in Psychologie – Grundlegende Konzepte

MICHAEL KRÄMER

Novellierung des Psychotherapeutengesetzes – Anmerkungen zum
Arbeitsentwurf des Bundesministeriums für Gesundheit 3

ELMAR SOUVIGNIER

„Aktivieren ist besser als Erklären!(?)“ 11
Einstellungen zum Lehren und deren Bedeutung

JULIA MENDZHERITSKAYA, SABINE FABRIZ, MIRIAM HANSEN,
NICOLA REIMANN, JAMIE THOMPSON, MALCOLM MURRAY,
JULIE RATTRAY UND TETI DRAGAS

Förderung der Reflexion über eigene Lehre durch interkulturellen
kollegialen Austausch im Rahmen von hochschuldidaktischen
Weiterbildungsprogrammen in Deutschland und England 19

MARIA TULIS

Da ist immer noch Luft drin! Zur Notwendigkeit einer 27
didaktischen Konzeption kognitiver Umstrukturierungsprozesse
im Psychologieunterricht

JONATHAN BARENBERG UND STEPHAN DUTKE

Drei Untersuchungen zum Testeffekt – drei Perspektiven 37
auf das Konzept evidenzbasierter Lehre im Lehramtsstudium

GESA UHDE, BARBARA THIES, HANNAH PERST UND LENA HANNEMANN

Kompetenzorientierte Beratungs- und Begleitstrukturen 45
im Lehramtsstudium: Selbstreflexionskompetenzen und
Classroom-Management-Strategien fördern

PAUL HINNERSMANN

Warum mache ich das? Und warum ist diese Frage wichtig? 55
Ein Workshop zur Motivationspsychologie für Psychologielehrkräfte

ULI SANN UND FRANK UNGER

Konzeption und Weiterentwicklung einer wissenschaftlichen 63
Weiterbildungsveranstaltung zum „Umgang mit herausfordernden
Situationen“ in der öffentlichen Verwaltung

Psychologie studieren in unterschiedlichen Institutionen

UTE-REGINA ROEDER UND SARAH-INES MEUDT Psychologie studieren nach Bologna	73
MICHAELA ZUPANIC, JAN P. EHLERS, STEFAN J. TROCHE Auswahlgespräche im Gutachter-Tandem für den Bachelorstudiengang Psychologie der Universität Witten/Herdecke	79
NINA ZEUCH, LENA KEGEL, MARLENE MERTENS UND LEONIE SCHRÖDER Partizipative Elemente bei der Gestaltung von Lehre am Institut für Psychologie der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster	89
ROBERT GASCHLER UND STEFAN STÜRMER Erfahren und Üben im Browserfenster – Interaktives Lernen im B.Sc. Psychologie an der FernUniversität	99
SIEGFRIED PREISER UND TIMO STORCK Die Psychologische Hochschule Berlin – ein Ort für die Diversität von Themen, Methoden und Menschen	107

Psychologie im Kontext der Berufs- und Allgemeinbildung

GISLINDE BOVET Psychologische Bildung für Schülerinnen und Schüler	113
PAUL GEORG GEIß <i>Psychological literacy</i> als Ziel des Psychologiestudiums und des Psychologieunterrichts	121
NADJA BADR Beiträge des Psychologieunterrichts zur allgemeinen Bildung auf der Sekundarstufe II	131
HANS-PETER NOLTING Leitlinien psychologischer Allgemeinbildung	139
DAVID FRAISSL Psychologische Bildung: Für eine autonomieorientierte Psychologievermittlung – ein erster Entwurf	145

Lehren und Lernen - Praxiskonzepte

MARKUS GERTEIS

Aufbau einer wissenschaftlichen Haltung in der Ausbildung
von angehenden Lehrpersonen 155

BASTIAN HODAPP

„Weniger Referate!“ – Eine empirische Untersuchung zu
Brainwalking, Thesenpapier, Forschungswerkstatt und Rollenspiel 165

GUIDO BREIDEBACH

Eine Didaktik der differenzierten Individualisierung 173

NATALIE ENDERS

Förderung selbstregulatorischer Fähigkeiten in einem E-Learningseminar
für Lehramtsstudierende 183

SINA SCHÜRER, BEA BLOH, STEFANIE VAN OPHUYSEN UND
LARS BEHRMANN

Vermittlungsstrategien zum Forschenden Lernen in der Lehrerbildung –
Was nutzt der Nutzen? 191

STEFAN ZIMMERMANN, PATRICK MÜLLER UND THOMAS BÄUMER

Projektbasierte Methodenlehre als Plattform zur
Auseinandersetzung mit gesellschaftsrelevanten Fragestellungen 201

MIRJAM BRÄBLER

Interdisziplinäre Nachhaltigkeitsbildung –
Eine große Chance für angehende Psycholog*innen 209

ULRIKE STARKER

Nachhaltigkeitskompetenz fördern durch „Gaming“ –
ein interdisziplinäres Lehr-Lern-Projekt 217

LARS BEHRMANN

Die Förderung diagnostischer Kompetenzen von Lehrkräften –
Ein theoriebasiertes Seminarkonzept mit praktischen Übungen 227

LARS HAUTEN UND INGO JUNGCLAUSSEN

Kasuistik im Verfahrensdiallog (KiV) – Neue didaktische Wege in der
verfahrensdialogischen Psychotherapie-Ausbildung am Institut für
Psychologische Psychotherapie Berlin (*ppt*) 237

MONIKA SKLORZ-WEINER	
Die Vermittlung von Grundlagen eines professionellen Therapeut-Klient-Verhältnisses im Rahmen des Psychologieunterrichts an einer Berufsfachschule für Atem-, Sprech- und Stimmlehrer/innen	245
KERSTIN BRUSDEYLINS	
Psychoedukation und Schmerzbewältigung in der multimodalen Schmerztherapie	253
AILEEN WOSNIAK	
Entwicklung und Evaluation einer Intervention für Kindergartenfachkräfte zur Förderung des Emotionswissens von Kindern	261
MARKUS KNÖPFEL, TIM KÖHLER UND FRANK MUSOLESI	
Handlungsempfehlungen für die Durchführung von Problem-Based Learning (PBL) auf Basis der Lehrevaluationsergebnisse	265
ANITA KNÖFERLE UND DOROTHEA DORNHEIM	
Entwicklungsförderliche sprachliche Intervention – ein Theorie-Praxis-Seminar für Studierende mit Unterrichtsfach Psychologie	273
BRIGITTE STEINHEIDER, VIVIAN HOFFMEISTER AND JAMES MCKENZIE	
Combining Team-based Learning with Creativity to Increase Learner Engagement in a Non-Traditional Graduate I/O Psychology Program	281
ARISTI BORN	
Mit Psychologie und Praxiserfahrung ins Lernen starten: Die Projektwerkstatt als neues Lernformat im Studiengang Soziale Arbeit	289

Evaluation der Lehre

STEPHAN DUTKE, UTE-REGINA ROEDER UND JONATHAN BARENBERG	
Findet in Psychologie-Lehrveranstaltungen verteiltes Lernen statt? Eine Untersuchung zu Einflussfaktoren und Effekten auf die metakognitive Lernleistung	299
MICHAEL KRÄMER	
Einflussfaktoren auf den Studienerfolg aus subjektiver Perspektive	307
TIMO HERDEL UND SIEGFRIED PREISER	
Trainingskompetenzen – Validierung eines Trainer-Selbstkonzept- Fragebogens und Evaluation eines Trainings	317

Evaluation des Lernens

INES DEIBL, JÖRG ZUMBACH UND VIOLA GEIGER

Constructive Alignment im Bereich der Pädagogischen Psychologie –
Entwicklung und Anwendung eines Fragebogens zur Erfassung von
Constructive Alignment 327

PETIA GENKOVA UND MANUELA BÖCKENFELD

Generation Y und Stressbewältigungsstrategien: Studiert man heute anders? 335

BASTIAN HODAPP

Entwicklung, Erprobung und Evaluierung eines neuen Prüfungsformates
beim Forschenden Lernen 343

HEIKE M. BUHL, CARLA BOHNDICK, SABRINA BONANATI, CHRISTIAN GREINER,
JOHANNA HILKENMEIER UND ROBERT KORDTS-FREUDINGER

Fallbasierte Modulabschlussprüfungen zur Verzahnung von
Theorie und Praxis im Master des Lehramtsstudiums 351

MICHAELA ZUPANIC, STEFAN J. TROCHE, JAN P. EHLERS

Absolvierendenniveau im formativen Progress Test Psychologie:
Anspruch oder Wirklichkeit? 359

FLORIAN KLAPPROTH

Die Eignung von Mehrfachwahlaufgaben für die Lernverlaufsdiagnostik 369

ANGELIKA TAETZ-HARRER, MICHAELA ZUPANIC UND
STEFAN J. TROCHE

Was würden Sie tun? - Generieren von Antwortoptionen in der
Entwicklung eines *Situational-Judgement-Test* zur Erfassung
sozialer Kompetenzen 377

Fallbasierte Modulabschlussprüfungen zur Verzahnung von Theorie und Praxis im Master des Lehramtsstudiums

**Heike M. Buhl, Carla Bohndick, Sabrina Bonanati,
Christian Greiner, Johanna Hilkenmeier und
Robert Kordts-Freudinger**

Vorgestellt wird ein an den Prinzipien des Constructive Alignment ausgerichtetes psychologisches Modul des Lehramtsstudiums. Zentrales Lernziel ist die Nutzung und Reflexion psychologischer Konzepte für die Einordnung und Gestaltung schulischer Lehr-, Lern- und Erziehungsprozesse. Dazu wird in den Lehrveranstaltungen ebenso wie in der schriftlichen Modulabschlussprüfung mit Fallbeispielen gearbeitet. Die Gestaltung des Moduls und der Modulabschlussprüfung gewährleisten eine aktive Auseinandersetzung mit psychologischen Inhalten ebenso wie die für die Lehrer*innenprofessionalisierung erforderliche Theorie-Praxis-Verzahnung.

Ausgangssituation: Das Modul „Entwicklung und Lernen“ im Master of Education

Das Modul „Entwicklung und Lernen“ (EuL) richtet sich als Teil des Bildungswissenschaftlichen Studiums an Lehramtsstudierende der Schulformen Gymnasium und Gesamtschule sowie Berufskolleg in den ersten zwei Semestern des Masterstudiums. Es bietet in diesen Studiengängen die einzige systematische Lerngelegenheit für Theorien und Methoden der Psychologie. Die Themen entstammen der Pädagogischen Psychologie. Das Modul besteht aus einer Vorlesung sowie zwei Vertiefungsseminaren. Es schließt nach dem 2. Semester mit einer schriftlichen Modulabschlussprüfung, realisiert als Klausur (Universität Paderborn, 2016).

Zugleich findet im 2. Mastersemester das Praxissemester statt, das die Studierenden in Schulen absolvieren. Es wird u.a. durch die Universität und das Modul EuL vorbereitet und begleitet (Gehle, Rechel & Wiethoff, 2016). Aus dieser Verzahnung von EuL mit dem Praxissemester resultiert die besondere Herausforderung wie auch Chance des Moduls. Die Studierenden wünschen für die Bewältigung des Praxissemesters Handlungswissen (Holtz, 2014). Dagegen setzt das Modul auf psychologische Konzepte, deren Nutzen sich nicht allen Studierenden intuitiv erschließt. Zur Überwindung dieses Spannungsverhältnisses und zugleich als hochschuldidaktisches

Mittel zur Theorie-Praxis-Verzahnung werden Fallbeispiele eingesetzt und Erfahrungen systematisch unter Theoriebezug reflektiert.

Der innere Aufbau des Moduls orientiert sich dabei am Modell des Constructive Alignment (Biggs, 2014), das eine Passung zwischen intendierten Lernergebnissen, den Lehr- und Lernmethoden und der Prüfung vorsieht. Hierfür ist es besonders wichtig, dass die Prüfung die Motivation der Studierenden zur vertieften Auseinandersetzung mit psychologischen Theorien erhöht (Struyvens, Dochy & Janssens, 2005). Eine in diesem Sinne kompetenzorientierte Prüfung (Schaper & Hilkenmeier, 2013) wird parallel zu den Lehr-Lernmethoden seit 2015 kontinuierlich weiterentwickelt. Um die Passung zwischen den drei Elementen des Constructive Alignment herzustellen, orientiert sich die folgende Darstellung an der Reihenfolge der Planungsschritte von Biggs (2014, S. 8).

Intendiertes Lernergebnis: Den Gehalt psychologischer Konzepte für die Berufspraxis reflektieren

In Anwendung der Lernzieltaxonomie von Anderson und Krathwohl (2001, vgl. Schaper & Hilkenmeier, 2013) zielt die Prüfungsordnung für das Modul EuL auf Erinnern und Verstehen psychologischer Konzeptionen, ihre Anwendung und die „Fähigkeit, die Nützlichkeit und Anwendbarkeit psychologischen Wissens für die Bewältigung beruflicher Aufgaben und Herausforderungen von Lehrerinnen/Lehrern einschätzen und bewerten zu können“, also Analysieren und Beurteilen (Universität Paderborn, 2016).

Um theoretisch erworbenes Wissen für praktisches Handeln nutzbar zu machen, ist Reflexion erforderlich (Frey & Buhl, 2018; Häcker, 2017). Viel zitiert spricht Schön (1983) vom Reflektierenden Praktiker: Berufserfahrene Lehrkräfte handeln routiniert, wenn nicht unerwartete Situationen „reflection in action“, also in der Situation, verlangen. „Reflection in action“ setzt allerdings voraus, dass in der Lehreraus- und Weiterbildung reflexive Praxis als „reflection on action“ eingeübt wird.

Besonders motivierend wie auch kognitiv anregend ist dabei die Arbeit mit Fällen, hier Darstellungen kritischer Situationen aus Unterrichts- und Schulleben (z.B. Kiel & Pollak, 2011). Die schreibende Beschäftigung mit solchen Fällen bietet sich zur Einübung reflexiver Praxis an (Bohndick, 2016). In Abhängigkeit vom Kompetenz- und Erfahrungsstand der Studierenden wie auch vom didaktischen Ziel können Fälle entweder herangezogen werden, um wissenschaftliche Konzeptionen zu illustrieren

(Theorie → Praxis) oder um sie aus theoretischen Perspektiven heraus zu diskutieren (Praxis → Theorie). Letzteres ist anspruchsvoller, da es Kenntnis und Verständnis verschiedener Theorien und Flexibilität im Umgang mit ihnen voraussetzt. Nur diese Richtung ermöglicht aber die spätere flexible Nutzung von Theorien bei der „reflection in action“.

Lehr- und Lernmethoden in den Lehrveranstaltungen: Fallarbeit

Die Vorlesung gibt einen Überblick über die Inhalte. Praktische Beispiele werden ad-hoc eingebracht. Auch wird mit kleinen Fallvignetten gearbeitet, um wissenschaftliche Konzeptionen zu veranschaulichen (Theorie → Praxis).

Das Vertiefungsseminar in EuL ist zugleich Vorbereitungsseminar für das Praxissemester. Erarbeitet wird ein ausgewähltes Thema des Moduls, z.B. Motivation. Es werden sowohl psychologische Konzepte auf den schulischen Kontext angewendet (Theorie → Praxis) wie auch Situationen aus Unterricht und Schulleben vor dem Hintergrund psychologischer Konzepte analysiert (Praxis → Theorie, vgl. Kiel & Pollak, 2011).

Die Begleitseminare im Praxissemester leisten dann den Schritt von Fällen zu ihrer wissenschaftlichen Reflexion (Praxis → Theorie): In der im Praxissemester zu erbringenden Portfolioaufgabe reflektieren die Studierenden theoriebasiert eigene Praxiserfahrungen. Ausgehend von einem Praxisproblem werden im Seminar zunächst Erfahrungen aus Unterricht und Schulleben schriftlich festgehalten. Darauf folgt eine Wiederholung theoretischer Perspektiven, die das Problem erklären können. Auf dieser Basis wird gemeinsam ein vorgegebener Fall analysiert und theoretisch reflektiert (Praxis → Theorie, vgl. Adammek et al., 2018). Nach mehrmaligem Einüben werden eigene Praxiserfahrungen aus verschiedenen theoretischen Perspektiven reflektiert.

Prüfungsmethode: Fallbeispiele in Modulabschlussprüfungen

Für die Open-Book-Klausur stehen den Studierenden 120 Minuten zur Verfügung. Als Prüfungsliteratur vorgegeben werden elf Kapitel aus dem Lehrbuch Pädagogische Psychologie von Seidel und Krapp (2014), die Themen der Vorlesung behandeln. In der Klausur werden zwei Fälle bearbeitet. Zu beiden werden verständnis- und anwendungsorientierte Fragen gestellt, die die Reflexion der Praxis aus theoretischer Perspektive erfordern (Praxis → Theorie).

Der eigene Fall

Die Studierenden bringen in die Prüfung eine kritische oder herausfordernde Situation ein (vgl. Dreer et al., 2014, ca. ¾ Seite Text). Die Fragestellungen dazu lauten in Grundzügen: „Analysieren Sie Ihre kritische oder herausfordernde Situation unter Berücksichtigung von ... [es werden vier mögliche Themen genannt, z.B. Motivations-theorien]. Welche Aspekte dieser Theorie oder Perspektive können Sie in dem Fall wiederfinden und welche nicht? Machen Sie auf der Basis Ihrer theoriebezogenen Analyse Handlungsvorschläge.“

Der vorgegebene Fall

Ein zweiter Fall wird von den Prüfenden eingebracht. Es wird eine Situation aus dem Schulalltag beschrieben, die sich z. B. auf das erwartungswidrige Verhalten von Schüler*innen beziehen kann. Die Studierenden erhalten zum Fall ca. drei Aufgaben mit Unteraufgaben. Hierbei liegt der Schwerpunkt wiederum auf dem Anwenden, Analysieren und Beurteilen, was durch Operatoren wie „Erläutern“ und „Begründen“ gekennzeichnet wird.

Erfahrungen, Itemanalysen und Gütekriterien

Die Klausur hat sich über die vergangenen Semester hinweg bei den Studierenden gut etabliert. Die meisten Studierenden erstellen mehrere Fälle und wählen dann in Abhängigkeit von der vorgegebenen theoretischen Perspektive aus.

Die folgenden Analysen beziehen sich auf die Aufgaben des Wintersemesters 17/18. Es nahmen 133 Studierende an der Klausur teil. Die Schwierigkeit der Aufgaben (relativiert als Prozent der max. möglichen Punktzahl) schwankte zwischen 96.24 % ($SD = 17.00$ %) bei einer Aufgabe, die nur eine Einordnung erforderte, und 74.77 % ($SD = 17.45$ %). Insgesamt lag die Schwierigkeit bei 79.32 % ($SD = 11.81$ %). Eigener Fall ($M = 80.26$ %, $SD = 17.17$ %) und vorgegebener Fall ($M = 78.37$ %, $SD = 15.47$ %) waren gleich schwer. Zur Bestimmung der Trennschärfe wurde die Korrelation der Teilaufgaben mit dem Gesamttest bestimmt. Alle Korrelationen lagen bei mindestens $r = .59$ (leichte Aufgabe des vorgegebenen Falls), sonst deutlich darüber mit $r > .70$.

Für 10 Klausuren wurde die Übereinstimmung zweier Rater bestimmt. Sie lag in allen Teilen der Klausur bei $r > .90$. Mit Blick auf die Reliabilität wurde die interne Konsistenz bestimmt, die gering war ($\alpha = .36$). Es werden mit den einzelnen Fragen also unterschiedliche Konstrukte erfasst. Auch, dass die Fälle keinen Zusammenhang

aufwiesen ($r = .04$), spricht dafür, dass unterschiedliche Kompetenzen abgefragt wurden.

Zur Validierung wurden andere Leistungen derselben Studierenden herangezogen. Die Klausurleistungen wiesen einen mittleren Zusammenhang mit der Note in einem Forschungsprojekt auf ($r = .44$, $n = 24$). Dagegen standen Wissens- und Verständnisfragen, die ein Semester zuvor in der Vorlesung über eine Lernplattform im geschlossenen Format gestellt wurden, nicht in Zusammenhang mit der Klausurleistung auf ($r = .03$, $n = 75$), was dafür spricht, dass in der EuL-Klausur anspruchsvollere Lernziele realisiert werden und/ oder sich die Studierenden anders vorbereitet haben.

Fazit

Im Modul „Entwicklung und Lernen“ werden Lehramtsstudierenden psychologische Inhalte praxisnah vermittelt, indem Fälle erarbeitet und auf wissenschaftlicher Grundlage reflektiert werden. Dabei erfolgt mit zunehmenden Kompetenzen und Praxiserfahrungen der Studierenden ein Perspektivwechsel vom Theorie → Praxis-Bezug zur Praxis → Theorie-Reflexion. Neben dieser Passung von intendierten Lernergebnissen und fallbasierten Lehr-Lern-Methoden unterstützt im Sinne eines konsequenten Constructive Alignment auch die Prüfungsmethode mit fallbasierten Klausuraufgaben die Auseinandersetzung mit psychologischen Inhalten. Die Prüfungsaufgaben konnten angemessen konstruiert werden: Die Schwierigkeitsanalysen weisen darauf hin, dass die Studierenden die psychologischen Theorien gut durchdrungen haben und für die Praxis nutzbar machen konnten. Offen bleiben dagegen noch Fragen nach der Validität der Prüfung. Die unterschiedlichen Schwierigkeitsgrade wie auch die geringe Korrelation zwischen den Klausurteilen sprechen dafür, dass unterschiedliche Kompetenzen und Kompetenzniveaus erfasst werden. Besonders die geringere Korrelation zwischen eigenem und vorgegebenem Fall, die auch in den zurückliegenden Semestern eine Korrelation von $r = .31$ nicht überschritten hat, bedarf weiterer Analysen, um zu klären, welche unterschiedlichen Kompetenzen die beiden Klausurteile erfordern. Eine weitere Frage betrifft die prognostische Validität der Prüfung für die Umsetzung der Modulinhalte in der aktuellen und späteren Berufspraxis. Schon jetzt kann aber die reflektierte und schreibintensive Beschäftigung der Studierenden mit Fällen im Rahmen der Begleitseminare wie auch zur Klausurvorbereitung als Erfolg der Prüfungsform gesehen werden.

Literatur

- Adammek, Ch., Bonanati, S., Caruso, C., Henning, S., Koch, E.-Ch., Stolcis, M. & Wiescholek, S. (2018). *Portfolio im Praxissemester - Hinweise und Anregungen für Lehrende in Vorbereitungs- und Begleitseminaren*, Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung. Verfügbar unter: plaz.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/Praxisphasen/Praxissemester_MA/Portfolioarbeit_im_Praxissemester.pdf (abgerufen am 24.07.2018).
- Anderson, L. & Krathwohl, D. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing*. New York: Longman.
- Biggs, J. (2014). Constructive Alignment in university teaching. *HERDSA Review of Higher Education*, 1, 5-22.
- Bohndick, C. (2016). Denken und Schreiben lernen: Konzeption und Evaluation eines Workshops für Lehramtsstudierende. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34(1), 65–77.
- Dreer, B., Kämpfe-Hargrave, N., Samu, Z., Taskinen, P. & Kracke, B. (2014). Zur Gestaltung der erziehungswissenschaftlichen Lernbegleitung, Das Konzept der pädagogischen Psychologie. In K. Kleinespel (Hrsg.), *Ein Praxissemester in der Lehrerbildung. Konzepte, Befunde und Entwicklungsperspektiven am Beispiel des Jenaer Modells* (S. 224-236). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Frey, A. & Buhl, H. M. (2018). Professionalisierung in der Lehrerbildung – wissenschaftlich fundiert, praxisorientiert und reflexionsbasiert. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, Online first.
- Gehle, C., Rechel, S. & Wiethoff, C. (2016). Praxissemester in Paderborn gestartet – Umsetzung in den Bildungswissenschaften. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 10 (4), 113-124.
- Häcker, T. (2017). Grundlagen und Implikationen der Forderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Berndt, T. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.), *Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen – Zugänge – Perspektiven* (S. 21-45). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Holtz, P. (2014). „Es heißt ja auch Praxis- und nicht Theoriesemester“: Quantitative und qualitative Befunde. In K. Kleinespel (Hrsg.), *Ein Praxissemester in der Lehrerbildung. Konzepte, Befunde und Entwicklungsperspektiven am Beispiel des Jenaer Modells* (S. 97-118). Heilbrunn: Klinkhardt.

- Kiel, E. & Pollak, G. (2011). *Kritische Situationen im Referendariat bewältigen*. Klinkhardt: Bad Heilbrunn.
- Universität Paderborn (2016). *Besondere Bestimmungen der Prüfungsordnung für den Masterstudiengang Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen für das bildungswissenschaftliche Studium an der Universität Paderborn*. Verfügbar unter: <http://plaz.uni-paderborn.de/lehrerbildung/lehramtsstudium-und-pruefungen/lehramtsstudium-master-of-education/master-of-education-fuer-die-lehraemter-g-hrsge-gyge-bk-mit-gleichwertigen-faechern-und-ab-wise-201718-sp/pruefungsordnungen-med-ab-wise-201617/> (abgerufen am 10.05.2018).
- Schaper, N. & Hilkenmeier, F. (2013). Umsetzungshilfen für kompetenzorientiertes Prüfen. Hochschulrektorenkonferenz, Projekt nexus. Verfügbar unter: <https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-03-Material/zusatzgutachten.pdf> (abgerufen am 23.07.2018).
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Seidel, T. & Krapp, A. (Hrsg.). (2014). *Pädagogische Psychologie* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Struyven, K., Dochy, F. & Janssens, S. (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: A review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 325-341.