

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 19
kollegialen Austausch im Rahmen von hochschuldidaktischen
Weiterbildungsprogrammen in Deutschland und England

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

Aufbau einer wissenschaftlichen Haltung in der Ausbildung von angehenden Lehrpersonen

Markus Gerteis

Desiderata nach einer Stärkung des Wissenschaftsbezugs in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung (Bucher, Bircher, Leder et al., 2010) stehen im Spannungsverhältnis zur ablehnenden Haltung Studierender (z.B. Humpert, Hauser & Nagel, 2006). Es stellt sich die Frage, mit welchen didaktischen Settings pädagogischen Mythen, unwissenschaftlichen Konzepten (z.B. Wisniewski, 2014) und ungünstigen Haltungen entgegengewirkt werden kann. Im Anschluss an eine Unterrichtssequenz zum Thema Edukinestetik wurden mit Lerntagebüchern Lerneffekte aus Studierendenperspektive überprüft. Die explorativen Ergebnisse weisen darauf hin, dass der intendierte Lerneffekt sehr gut erreicht wurde. Die Daten stützen auch die Methodenwahl und -Implementation. Es resultieren zudem Moderatorvariablen, die in der didaktischen Planung beachtet werden müssen.

Gemäß Angebots-Nutzungsmodell von Helmke (2011) sind für die Nutzung des Unterrichtsangebots und letztlich den Lernertrag und unter anderem die Voraussetzungen der Lernenden (Motivation, Interesse, Haltung), die Wahrnehmung und Interpretation des Unterrichts sowie der Ausbildungskontext maßgebend und müssen bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden.

Dass Desiderata nach einer Stärkung des Wissenschaftsbezugs im Kontext der Lehrer- und Lehrerinnenbildung (Bucher, Bircher, Leder et al., 2010) im Spannungsverhältnis zur ablehnenden Haltung Studierender stehen (Denzler & Wolter, 2006, Schroeter, 2009; Humpert, Hauser & Nagel, 2006; Hoppe-Graf, Flammeyer, Herfter et al., 2009), stellt eine besondere Herausforderung bei der didaktischen Unterrichtsgestaltung dar. Dies umso mehr, als dass im Hinblick auf eine Kompetenzorientierung neben Kenntnissen und Fertigkeiten der Fokus auch auf Haltungen gelegt wird, wie auch aus einem Grundlagenpapier der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (1993) hervorgeht:

Pädagogische Hochschulen sind dem Ethos der Wissenschaft als einer Grundhaltung verpflichtet. Diese Grundhaltung besteht in der Bereitschaft, sich in Bezug auf Denken und Handeln unter den Anspruch einer auf Objektivität abzielenden Begründung und Rechtfertigung zu stellen und Behauptungen und Lösungsvorschläge selbstkritisch einem methodisch-geregelten Überprüfungsverfahren zu unterwerfen (S.12).

Es stellt sich daher die Frage, mit welchen didaktischen Settings pädagogischen Mythen, unwissenschaftlichen Konzepten (Wisniewski, 2014; Quast, 2008) und ungünstigen Haltungen von Lernenden entgegengewirkt werden kann. Gerteis (2013) hat hierzu an einer Tagung der Pädagogischen Hochschule Zürich einen Überblick über potentielle Zugangsmöglichkeiten (verschiedene didaktische Orientierungen) präsentiert.

Konzeption des didaktischen Settings

Lernende im Kontext der Lehrer- und Lehrerinnenbildung lassen sich gut auf einen Lerngegenstand ein, wenn der Berufs- und Praxisbezug hervorgehoben wird (vgl. die Diskussion hierzu von Oelkers, 2000) und bisherige Erwartungen im Sinne eines confirmation bias (Dreger, 2012) tendenziell bestätigt und nicht sofort hinterfragt werden. Aus diesem Grund wurde zum pädagogischen Mythos der Wirksamkeit der Edukinestetik (Quast, 2008) eine Unterrichtssequenz konzipiert, welche den Studierenden den Praxisbezug näherbringt, indem zuerst mit den Lernenden Braingym-Übungen durchgeführt und anschliessend ein Video gezeigt wurde, wie es im Rahmen der Primarschule umgesetzt wird. Darauffolgend sollten die Studierenden arbeitsteilig einen positiv konnotierten Textauszug aus Dennison & Dennison (1995) bearbeiten in dem die Hintergründe und Effekte von Braingym dargelegt werden. Der Text suggeriert mit seinem Duktus und (nicht belegten!) Verweisen sowie durch die akademischen Titel seiner Autoren einen wissenschaftlichen Hintergrund. Ebenso wirkt die Tatsache, dass ein Dozent einer tertiären Bildungseinrichtung diese Inhalte vermittelt auf seine Glaubwürdigkeit hin. Zum Schluss werden die Argumente aus dem Text im Plenum zusammengetragen. Um zu überprüfen, ob dieser erste Teil der Unterrichtssequenz die intendierte Wirkung erzielt hat (Treatment-Check), werden die Studierenden gebeten die Wahrscheinlichkeit des Einsatzes solcher Methoden in ihrem künftigen Unterricht und die allgemeine Beurteilung auf einer bipolaren Skala (semantisches Differential) anzugeben (s. Abb. 1).

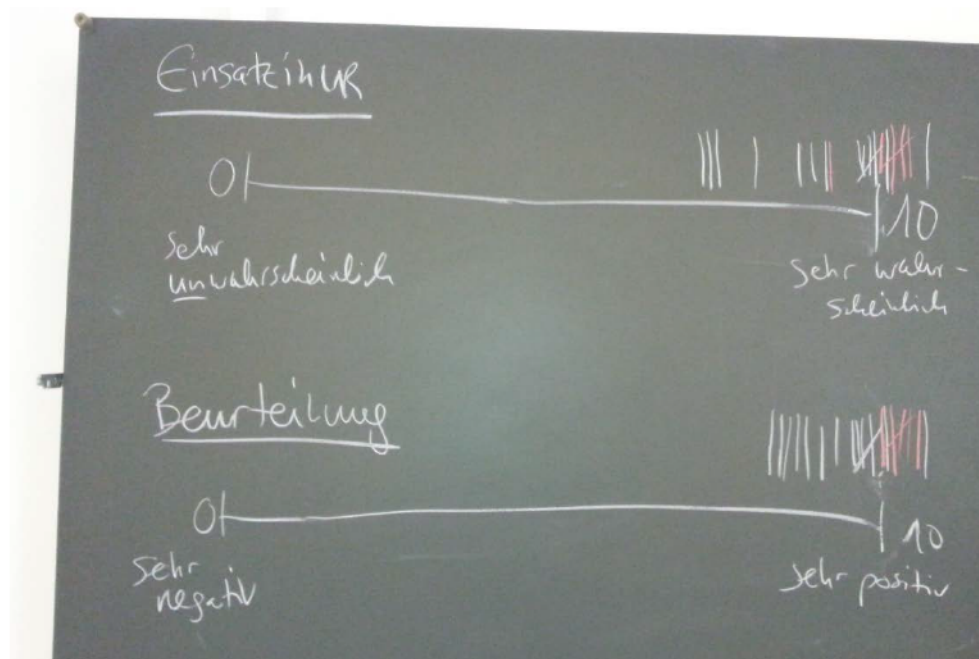


Abb. 1: Treatment-Check nach der ersten Phase im Unterricht: Angaben der Lernenden, wie wahrscheinlich Braingym eingesetzt und wie es allgemein beurteilt wird

Die Daten lassen erkennen, dass die Studierenden sehr positiv gestimmt sind gegenüber der Methode und diese mit einer hohen Wahrscheinlichkeit auch einsetzen würden.

Im Sinne einer Perturbation (Von Schlippe & Schweitzer, 2000) und zur Erzeugung kognitiver Dissonanz (Festinger, 1957, zit. n. Zimbardo & Gerrig, 1999) wird den Lernenden anschliessend ein Artikel zur Lektüre abgegeben (Quast, 2008), welcher aufzeigt, dass gemäss aktuellem Forschungsstand Edukinestetik stark zu hinterfragen ist. Diese Botschaft kommt für die Studierenden überraschend und löst dadurch auch Emotionen aus, was für den Lernprozess günstig ist (Hascher & Edlinger, 2008). Eine Präsentation und Bearbeitung weiterer Beispiele von unwissenschaftlichen pädagogischen Mythen (z.B. Wisniewski, 2014) beendet die Lernsequenz.

Überprüfung der Lerneffekte

Mittels Lerntagebuch wurden direkt nach der Unterrichtssequenz die Lerneffekte erhoben. Gemäss Hascher, Kastaller & Kittinger (2012) zeichnen sich Lerntagebücher durch ein hohes Potential für die Lehr-Lernforschung, eine hohe ökologische Validität, eine hohe Datendichte und Differenziertheit, eine grosse Nützlichkeit für die

Unterrichtsentwicklung sowie durch eine verhaltensnahe Messung aus. Sie repräsentieren gut individuelle Lernprozesse und verdeutlichen, was Studierende als wichtig erachten.

Untersucht wurden 38 Studierende (4 männlich, 34 weiblich) im ersten Studienjahr an der Pädagogischen Hochschule in Freiburg (CH). In einem quantitativen Teil wurden Anspruchsniveau, Bedeutsamkeit für den künftigen Beruf, Lernzeitnutzung, Aufmerksamkeit und Engagement im Unterricht durch eine vierstufige Skala erfasst («trifft gar nicht zu» bis «trifft sehr stark zu»). Im qualitativen Teil wurden die Einträge durch folgende «Prompts», welche gemäss Hübner et al. (2007, zitiert nach Venn, 2011) die Qualität von Einträgen erhöhen, geleitet: 1. Was war inhaltlich neu? 2. Was ist aus welchen Gründen wichtig geworden für den Lehrberuf? 3. Wie beurteilen sie die Methoden im Kurs? und 4. Welche weiterführenden Gedanken und Überlegungen haben sie sich gemacht?

Die quantitativen Daten zeigen unter anderem, dass die Studierenden dem Thema einen hohen Berufsbezug zuschreiben (s. Tabelle 1), was günstig ist für die Anbahnung einer positiven Haltung gegenüber wissenschaftlichen Fakten zum Gegenstand.

Tab. 1: Angaben der Studierenden zur Frage „Die Inhalte waren bedeutsam für meinen künftigen Beruf“

Trifft gar nicht zu	Trifft etwas zu	Trifft stark zu	Trifft sehr stark zu
0	1	16	21

Bei den qualitativen Daten wurden vorerst vier Typen von Studierenden näher betrachtet: a. Hat Erfahrungen mit Braingym, b. Kannte Braingym noch nicht, c. Ist stark überzeugt von Braingym sowie d. Hat bereits frühere Erfahrungen mit dem didaktischen Setting (in zeitlich vorgelagerten Bildungsgängen). Dargestellt werden die Aussagen dieser Studierendentypen in den Lerntagebüchern ohne Zuordnung zu den einzelnen Prompts. Die Kürzungen, welche vorgenommen wurden, betreffen rein sprachliche Aspekte und dienen dazu, die Aussagen zu verdichten.

Studierendentyp: Erfahrung mit Braingym

«Ich habe gedacht, dass Braingym sehr sinnvoll ist, um die Aufnahmefähigkeit des Gehirns zu fördern und bessere Lernleistungen zu erreichen»

«Der Text klang vielversprechend und bestätigte meine Annahmen»

«Ich habe gelernt, dass man kritisch lesen und nachforschen soll, ob etwas wirklich wissenschaftlich bewiesen wurde»

«Die ganze Klasse hat den Text über Braingym total ernst genommen und niemand ist auf die Idee gekommen, zu hinterfragen, ob diese Theorie wirklich stimmt. Wir gingen alle davon aus, dass uns der Lehrer einen stichfesten Text abgibt...»

«Die Methode war also sehr gut und wir haben alle gelernt oder erkannt, dass wir mit solchen Werbetexten kritischer umgehen sollten»

«Ich habe an meine Zeit in der Orientierungsschule gedacht. Da haben wir jeden Morgen in der Zwischenpause Braingym gemacht (...) Aber ich habe nie wirklich festgestellt, dass ich dadurch besser wurde im Lesen, Schreiben oder beim Rechnen, so wie Dennison es in seinem Handbuch verspricht. Daher sehe ich die Methode seit heute als sehr viel kritischer an».

Studierendentyp: Kannte Braingym noch nicht

«Ich habe noch nie etwas davon gehört und war recht begeistert, aber eben nur am Anfang»

«Ich merkte, dass ich so Zeugs viel zu leicht glaube und mir gar keine grossen Gedanken darüber mache, ob es auch wahr ist»

«Als Lehrperson muss ich, bevor ich solche Methoden im Unterricht verwende, zuerst nach Studien suchen und schauen, ob die Methode auch wirklich so wirken, wie es die Erfinder versprechen»

«Herr G. erreichte also mit den angewendeten Methoden genau sein Ziel des heutigen Kursteils»

«Ich habe mir Gedanken darüber gemacht, wie kritisch ich sonst so bin und merkte, dass ich eigentlich ganz schnell etwas glaube, was ich zum Beispiel in der Werbung sehe».

Studierendentyp: Stark überzeugt von Braingym

«Ich glaube schon, dass alle Schüler verstanden haben, dass man Braingym nicht ohne nachzudenken übernehmen und glauben sollte. Jedoch fand ich mich nicht verstanden. Ich hatte das Gefühl, als wollten Sie uns eintrichtern, dass wir nur noch glauben und ausführen sollen, was durch Studien «bewiesen» wurde. Ich finde aber, dass genau da die Persönlichkeit von uns Individuen zum Vorschein kommt und dass es genau da Unterschiede gibt, weil es eben Ansichtssache ist»

«Die Lektion hat in unserer Klasse für den Rest der Woche Diskussionen ausgelöst. Bei mir selber hat sie sogar eine Art Wut ausgelöst, weil ich und einige Klassenkameradinnen uns provoziert fühlten (...) »

«Ich finde es wichtig, dass man gerade bei Meinungsdiskussionen die Meinung der Mitmenschen akzeptiert und nicht versucht, seine Meinung den anderen aufzuzwingen».

Studierendentyp: Frühere Erfahrungen mit dem didaktischen Setting

« (...) da ich etwas Ähnliches im Gymnasium schon hatte. Allerdings habe ich gelernt, dass ich trotzdem nicht gegen dieses Hereinlegen gefeit bin, da ich erneut in die Falle getappt bin (...) »

«Noch schlimmer war, dass ich während der Zugfahrt morgens mit zwei Kolleginnen (aus Parallelgruppe) über den Kurs gesprochen habe und sie mir nicht sagen wollten, was genau sie gemacht hatten, aber meinten, dass ich besonders vorsichtig sein sollte. Ich habe während der gesamten Kursdauer an diese Worte gedacht, mich aber einfach nur gefragt, was die beiden wohl damit gemeint hatten»

«Das positive Gefühl für Braingym wuchs, als wir die Übungen auch selber durchführten (...) mussten Vor- und Nachteile herausarbeiten, was eine spannende Arbeit war, da zuerst alle in der Gruppe nur Vorteile nannten. Erst nach und nach wurden auch kritischere Gedanken ausgedrückt (...) »

«Ich fand den Kursteil gut aufgebaut, da der Schein bis zuletzt aufrechterhalten wurde und kleine Details immer wieder zu der positiven Beurteilung von Braingym beigetragen haben».

Fazit und Diskussion

Bei der Einordnung der Ergebnisse ist zu berücksichtigen, dass eine potentielle Tendenz zu sozial erwünschten Antworten nicht kontrolliert wurde. Ebenso wäre die

Interraterreliabilität und die Validität (z.B. Kommunikative Validierung) sowie die Frage nach der Generalisierbarkeit der Ergebnisse durch Replikationen in anderen thematischen Kontexten noch genauer zu prüfen. Die Ergebnisse der Kursevaluationen (auch in anderen Kohorten) stützen jedoch im Sinne einer Validierung die Daten.

Gemäß den vorliegenden quantitativen und qualitativen Ergebnissen scheinen die intendierten Effekte grösstenteils erreicht worden zu sein (Kritische Haltung, Quellen prüfen, Berufsbezug etc.). Das didaktische Setting wurde von den Studierenden explizit als effektiv bewertet und die Methode löste nachweislich die beabsichtigten Emotionen, Überraschungseffekte und nachhaltigen Diskussionen aus.

Beachtet werden muss, dass eine kritische Haltung damit erst angebahnt wurde und im weiteren Ausbildungsverlauf noch gefestigt/automatisiert werden muss. Es müssen insbesondere noch Kriterien und Instrumente vermittelt werden, um Mythen zu entlarven und Erkenntnisse auf den wissenschaftlichen Gehalt zu überprüfen. Des Weiteren muss bedacht werden, dass zweisprachige Studierende die Botschaft falsch auffassen könnten, wie sich in Einzelfällen gezeigt hat (Sie dachten bis zum Schluss, dass die Kursleitung Braingym als valable Methode betrachtet). Betont man die Wissenschaftlichkeit als Leitprinzip allzu stark und unkritisch, ist weiter mit Reaktanzeffekten zu rechnen, besonders bei von Braingym überzeugten Studierenden. Das präsentierte didaktische Setting ermöglicht also einen ersten, vielversprechenden Schritt hin zu einer wissenschaftlichen Haltung von angehenden Lehrpersonen und macht die Thematik für die Lernenden in gutem Masse zugänglich.

Literatur

- Bucher, B., Bircher, W., Leder, C., Rohner, R., Rosenberg, S., Salzmann, M. & Schärer, H.-R. (2010). *Neun Thesen zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. COHEP / GS EDK Bilanztagung II vom 10. / 11. Juni 2010: Wirksame Lehrerinnen- und Lehrerbildung – gute Schulpraxis, gute Steuerung*. Verfügbar unter: www.ratundtext.ch/assets/5_100528_bilanztagungii_thesen_beatbucher.pdf (abgerufen am 18.12.2015).
- Dennison, P.E. & Dennison G.E. (1995). *Braingym: Lehrerhandbuch*, 6. Aufl., Kirchzarten: VAK.
- Denzler, S., & Wolter, S. C. (2006). Wer entscheidet sich für eine Lehrerausbildung?

- Einflussfaktoren bei der Studien- und Berufswahl Lehramt von Maturanden aus dem Kanton Bern. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 24(1), 63-67.
- Dreger, B. (2012). *Diagnose: confirmation bias. Wie die anfängliche Überzeugtheit von einer klinisch-psychologischen Prüfhypothese, die Berufserfahrung und das Fachwissen die Validität psychologischer Diagnosen beeinflussen*. Unveröffentlichte Dissertation. Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.
- Gerteis, M. (2013). *Paradoxe Methoden in der Forschungsausbildung von angehenden Lehrpersonen: Wenn Unterricht vermittelt, was er eigentlich gar nicht will*. Vortrag an der Tagung "Verknüpfung von Forschung und Lehre: Forschungsorientierung in berufsorientierten Studiengängen" vom 05.12.2013, Pädagogische Hochschule Zürich.
- Hascher, T., Kastaller, M. & Kittinger, C. (2012). Zur Funktion von Lerntagebüchern in der Lehrer/innenbildung. Potentiale für die Ausbildung und die Lehr-Lernforschung. *Schulpädagogik heute*, 5(3), 1-23.
- Hascher, T. & Edlinger, H. (2008). Von der Stimmungs- zur Unterrichtsforschung: Überlegungen zur Wirkung von Emotionen auf schulisches Lernen und Leisten. *Unterrichtswissenschaft*, 16(1), 55-70.
- Helmke, A. (2011). Forschung zur Lernwirksamkeit des Lehrerhandelns. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.). *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster: Waxman.
- Hoppe-Graf, S., Flammeyer, D., Herfter, C., Westphal, K., & Port, A. (2009). Mitten im BA-Studium: Studienmotive, Orientierungen, Erfahrungen und Überzeugungen von Studierenden im neuen Lehramtsstudiengang. In S. Hoppe-Graff, R. Schroeter & C. Wilhelm (Hrsg.), *Das Lehramtsstudium an der Universität Leipzig: Voraussetzungen, Erfahrungen und Probleme aus der Sicht von Studierenden und Referendaren* (S. 33-68). Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Humpert, W., Hauser, B. & Nagl, W. (2006). Was (zukünftige) Lehrpersonen über wissenschaftliche Methoden und Statistik wissen sollen und wollen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 24(2), 231-244. Verfügbar unter: http://www.bzl-online.ch/archivdownload/artikel/BZL_2006_2_231-244.pdf (abgerufen am 18.12.2015).

- Oelkers, J. (2000). *Studium als Praktikum? Illusionen und Aussichten der Lehrerbildung*. Verfügbar unter:
<http://www.sowi-onlinejournal.de/lehrerbildung/oelkers.htm> (abgerufen am 21.06.2018).
- Quast, U. (2008). Brain-Gym – ein Pädagogischer Mythos in der Kritik, *Pädagogik*, 6, S.58-59.
- Schroeter, R. (2009). Der Blick zurück und der Blick nach vorn: Ausbildungs- und berufsbezogene Überzeugungen von Referendaren. In S. Hoppe-Graff, R. Schroeter & C. Wilhelm (Hrsg.), *Das Lehramtsstudium an der Universität Leipzig: Voraussetzungen, Erfahrungen und Probleme aus der Sicht von Studierenden und Referendaren* (S. 69-108). Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (1993). *Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen*. Verfügbar unter:
<https://edudoc.ch/record/17489/files/D24neu> (abgerufen am 22.06.2018).
- Venn, M. (2011). Lerntagebücher in der Hochschule. *Journal für Hochschuldidaktik*, 1, 9-12.
- Wisniewski, L. (2014). *Die populärsten Irrtümer über das Lernen. Was Unsinn ist, was wirklich hilft*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Zimbardo, P. G. & Gerrig, R. J. (1999). *Psychologie* (7. Aufl.). Berlin: Springer.