

Berichte aus der Psychologie

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

**Psychologiedidaktik und Evaluation XI**

Materialien aus der Sektion Aus-, Fort- und Weiterbildung in Psychologie (AFW)  
im Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen e.V. (BDP)  
Band 14

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](mailto:kraemer@fh-muenster.de)

# Inhalt

## Aus-, Fort- und Weiterbildung in Psychologie

MICHAEL KRÄMER

Novellierung des Psychotherapeutengesetzes – Stand der Dinge und Auswirkungen auf das Studium der Psychologie und die Profession 3

SIEGFRIED PREISER UND MICHAEL GIEBEL

Weiterbildungsmotivation von Studierenden der Psychologie 2012 - 2014 - 2016 11

LARS BEHRMANN

„Je höher der Frauenanteil eines Fachs, desto weniger Frauen promovieren ...“ 17

MIRIAM THYE, KATHARINA MOSEN, ULRICH WEGER UND DIETHARD TAUSCHEL

Meditation und akademische Prokrastination – eine qualitative Studie 25

HANS-PETER LANGFELDT

Kulturelle Grenzen der (Psychologie)Didaktik – Erfahrungen an einer äthiopischen Universität 35

CARL P. A. KESSELER, STEFAN TROCHE UND MICHAELA ZUPANIC

Zur Konsistenz der Erwartungen an die ideale Persönlichkeit von Psychologie-Studierenden und die Auswirkungen auf Studienzufriedenheit und Studienleistung 43

CHARLOTTE VEHOFF, MICHAELA ZUPANIC, ROBIN JÖRN SIEGEL UND STEFAN TROCHE

Die Motivationsquellen studentischer GutachterInnen im Auswahlverfahren Psychologie: Neugier, Engagement oder doch das Bedürfnis nach Macht? 53

STEPHAN DUTKE, LENA KOEPCKE UND ELMAR SOUVIGNIER

Beiträge der Psychologie zum Praxissemester in der Lehramtsausbildung 61

## Lehren und Lernen

HANS-PETER NOLTING

Einführung in die Psychologie: themenbezogen oder systembezogen? Das Konzept der Integrativen Didaktik 73

MARLENE WAGNER, STEPHANIE MOSER, INES DEIBL UND JÖRG ZUMBACH

Psychologiedidaktik trifft Philosophiedidaktik: Der Einsatz von Wikis im interdisziplinären Unterricht 81

SIEGFRIED PREISER UND TAMARA TURASHVILI Wissenschaftskommunikation und Experten-Laien-Kommunikation: Kompetenzerwerb durch Trainingsseminare an deutschen und georgischen Universitäten	93
JULIA MENDZHERITSKAYA UND CAROLINE SCHERER Herausforderungen, Maßnahmen und Verbesserungsindikatoren guter Methodenlehre	101
LARS BEHRMANN UND STEFANIE VAN OPHUYSEN „Forschendes Lernen“ lernen – Die Methodenausbildung für Lehramtstudierende an der WWU Münster	109
DAGMAR TREUTNER Optimierung eines Kommunikationsseminars mit Videofeedback anhand von Videoannotation	119
BASTIAN HODAPP Medienbasiertes Forschendes Lernen – ein Modellprojekt	127
INGO JUNGCLAUSSEN UND SILVIANA STUBIG „Fack ju Pädda!?“ – Neue Wege in der Didaktik der Pädagogischen Psychologie. Ergebnisse einer online-Umfrage zum Einsatz von Spielfilmen in der universitären Lehramtsausbildung am Beispiel der Schulkomödie „Fack ju Göhte“	135
INGO JUNGCLAUSSEN Die ‚Psychodynamik-Animation‘ – Ein mediengestützter Beitrag zur Didaktik der Psychoanalyse	145
MARKUS KNÖPFEL, FRANK MUSOLESI UND WILLI NEUTHINGER Konzeption eines PBL-Moduls im Rahmen des Psychologiestudiums	157
NICOLA BUCHHOLZ UND SUSANNE HILDEBRAND Selbstorganisiertes Lernen im Psychologieunterricht	167
NINA ZEUCH UND ELMAR SOUVIGNIER Wissenschaftliches Denken bei Lehramts- und Psychologiestudierenden	175
TOM ROSMAN, ANNE-KATHRIN MAYER UND GÜNTER KRAMPEN Die Förderung differenzierter epistemologischer Überzeugungen bei Studienanfängern der Psychologie: Empirische Befunde und fachdidaktische Implikationen	185

ANNE-KATHRIN MAYER, NIKOLAS LEICHNER UND GÜNTER KRAMPEN  
Förderung fachlicher Informationskompetenz von Psychologie-  
Studierenden durch ein curricular integriertes Blended Learning-Training 193

KATRIN B. KLINGSIECK, DANIEL AL-KABBANI, CARLA BOHDICK,  
JOHANNA HILKENMEIER, SEBASTIAN KÖNIG, HANNA S. MÜSCHE,  
SASKIA PRAETORIUS UND SABRINA SOMMER  
Gamebasiertes Lernen in der Lehrerbildung  
– spielend zur diagnostisch kompetenten Lehrkraft werden 203

NATHASHA BODONYI, VIKTORIA FALKENHORST UND ULRIKE STARKER,  
Planspiel – Papiersternmanufaktur 213

MIRIAM THYE, DÉsirÉE RITZKA, ROSE LINK UND DIETHARD TAUSCHEL  
Lernst du schon oder liest du noch? – Zu der Frage, wie man als Student  
das akademische Lernen lernen kann 219

## **Psychologie an Schulen**

PAUL GEORG GEIß  
Kompetenzorientierter Psychologieunterricht in Österreich 229

DOMINIK MOMBELLI  
Kompetenzorientierter Pädagogik- und Psychologieunterricht  
aus der gymnasialen Oberstufe in der Schweiz 239

JÜRGEN MALACH UND MARGRET PETERS  
Von der Input- zur Outputorientierung  
– Intention, Struktur und Implementation des kompetenzorientierten  
Kernlehrplans Psychologie für die gymnasiale Oberstufe NRW 247

## **Praxisbezogene Anwendung psychologischer Erkenntnisse**

KERSTIN BRUSDEYLINS UND JORINTHE HAGNER  
PENTApus Stressprävention für Oberstufenschüler und Studierende 257

TIMO BERSE  
Krank vor Sorgen – Ein Workshop zur klinischen Psychologie  
für Psychologielehrer/innen 263

SABINE FABRIZ, LUKAS SCHULZE-VORBERG UND HOLGER HORZ „Beratung und Betreuung von Studierenden im Studium“. Konzeption & Evaluation einer Schulungsreihe für schulische Betreuer/innen und Praktikumsbeauftragte im Praxissemester	271
--	-----

## **Evaluation**

MICHAEL KRÄMER Zufrieden und glücklich?! Zum Zusammenhang zwischen Studienzufriedenheit und Glücksempfinden	281
---	-----

ARNOLD HINZ Wie nützlich ist Lehrevaluation durch Studierende mittels Ratingskalen?	291
--	-----

DANIELA FEISTAUER UND TOBIAS RICHTER Wie zuverlässig sind studentische Einschätzungen der Lehrqualität? Eine Analyse mit kreuzklassifizierten Mehrebenenmodellen	299
--	-----

ELISABETH DALLÜGE, MICHAELA ZUPANIC, CORNELIA HETFELD UND MARZELLUS HOFMANN Wie bildet sich das Curriculum des Studiums im Progress Test Psychologie (PTP) ab?	307
---	-----

MICHAELA ZUPANIC, JAN P. EHLERS, THOMAS OSTERMANN UND MARZELLUS HOFMANN Progress Test Psychologie (PTP) und Wissensentwicklung im Studienverlauf	315
---	-----

JONATHAN BARENBERG, EVA SEIFRIED, BIRGIT SPINATH UND STEPHAN DUTKE Die Bearbeitung schriftlicher Problemaufgaben erhöht den Lernerfolg in einer Psychologie-Vorlesung	323
--	-----

JULIANE SCHWIEREN, JONATHAN BARENBERG UND STEPHAN DUTKE Testeffekt in Psychologie-Lehrveranstaltungen? Eine metaanalytische Perspektive	331
---	-----

DOROTHEA KRAMPEN, KARL SCHWEIZER, SIEGBERT REIß UND ANDREAS GOLD Erprobung einer Kurzsкала zur Erfassung von Impulsivität	339
---	-----

NIKOLAI ZINKE, STEFAN STÜRMER UND LAURA FROEHLICH Validierung einer deutschsprachigen Skala zur multidimensionalen Erfassung von interkulturellen Kompetenzen in der universitären Ausbildung	349
---	-----

# **Wissenschaftskommunikation und Experten-Laien-Kommunikation: Kompetenzerwerb durch Trainingsseminare an deutschen und georgischen Universitäten**

**Siegfried Preiser und Tamara Turashvili**

Kommunikative Kompetenzen für die adressatengerechte Weitergabe fachlicher Inhalte an Experten und Laien werden heute in nahezu allen Berufsgruppen gefordert. Deren Förderung ist deshalb Aufgabe von Schule, Hochschule, Aus- und Fortbildung. Es werden mehrere Varianten eines Trainingskonzepts vorgestellt, das durch Selbstorganisation, Handlungstraining und Feedback gekennzeichnet ist. Zwei Beispiele werden näher beschrieben. Eine Evaluation mit Vorher-Nachher-Vergleich ergab für beide Varianten eine Zunahme von Präsentations- und Trainerkompetenzen.

Referieren, präsentieren, moderieren, formulieren, diskutieren – alle Formen der Fach- und Wissenschaftskommunikation haben auch im digitalen Informationszeitalter eine große und weiter zunehmende Bedeutung, und das nicht nur im Studium, in Seminaren mit studentischen Referaten und bei schriftlichen Examensarbeiten. Es gibt wohl kaum ein Berufsfeld, in dem nicht optimierte Wissenskommunikation und insbesondere Experten-Laien-Kommunikation eine entscheidende Rolle für den Erfolg spielt. Wir denken dabei nicht nur an Forschende, Lehrende, Wissenschaftsjournalisten oder Therapeuten, sondern auch an Polizisten, Informatiker, Architekten, Stadtplaner und Fachverkäufer. Noch zu Beginn dieses Jahrhunderts konstatierten Studierende und Lehrende gravierende Defizite in der Förderung der Fachkommunikation an Schulen und Hochschulen (Blatt, Schulz & Preiser, 2007). Inzwischen lernen schon Grundschulkinder, mit Flipchart und Power Point Präsentationen zu erstellen, und doch gibt es auch bei Studierenden – und bei Experten! – noch erheblichen Lernbedarf für adressatengerechte Fach- und Wissenschaftskommunikation.

Die Fähigkeit zur Wissenschaftskommunikation, zu Vermittlung und Austausch wissenschaftlicher Konzepte, Theorien und Erkenntnisse, spielt auch jenseits des Studiums und der wissenschaftlichen Expertenkommunikation in Konferenzen,

Tagungen und Publikationen als alltägliche Vermittlung von Fachinformationen unter Kollegen und gegenüber Laien eine wichtige Rolle.

Die Bedeutung von Feedback für Verhaltensoptimierung und andere Formen des Lernens ist in der Psychologie seit langem bekannt. Dennoch wird systematisches Feedback in der Hochschullehre viel zu wenig genutzt, beispielsweise als Videofeedback oder als Teilnehmerfeedback nach studentischen Referaten (Preiser, 2007) oder in speziellen Trainingsseminaren mit systematischem Feedback.

Im Arbeitsbereich Psychologie des lebenslangen Lernens an der Goethe-Universität Frankfurt am Main hat Nicola Buchholz im Jahre 1996 unter dem Namen KOMPASS eine Veranstaltung „Kommunikations-, Moderations-, Präsentations- und Arbeitstechniken im selbstorganisierten Studium“ etabliert, ein Konzept zur Vermittlung von Kommunikations- und Präsentationskompetenzen für Studierende aller Fächer, das kontinuierlich bis 2013 angeboten wurde. Das Programm wurde in zwei Varianten angeboten: Ein seitens der Trainingsgruppen selbstständig zu strukturierendes „Selbstorganisiertes Lernen“ (SOL) und ein durch Lehrende bzw. Tutoren angeleitetes und strukturiertes „Handlungsorientiertes Training“ (HOT) mit selbstorganisiert durchzuführenden Teilaufgaben. Die Veranstaltung wurde jeweils in mehreren über das Semester verteilten Wochenendblöcken (Freitagnachmittag und Samstag) im Umfang von drei Semesterwochenstunden oder fünf vollen Tagen durchgeführt.

## **Varianten der Vermittlung von Präsentationskompetenzen**

Aus dem KOMPASS-Konzept heraus wurden im Laufe der Zeit eine Reihe von Nutzungs- und Umsetzungsvarianten entwickelt. Kernelemente des Programms sind und bleiben schriftliche Anleitungen zu zunehmend komplexeren Präsentations- und Diskussionsaufgaben, kurze 1-2-seitige Leittexte zur Vermittlung von Basisinformationen zu Präsentations- und Arbeitstechniken, regelmäßiges Feedback durch Gruppenteilnehmer, Tutoren und Videoaufzeichnungen, Lerntagebücher zur systematischen Sicherung des Lernerfolgs, eine große Abschlusspräsentation der Trainingsgruppe (vgl. Buchholz, 2003; Blatt, Schulz & Preiser, 2007).

1. SOL-HOT-Präsentationstraining: Um die jeweiligen Vorteile von Selbstorganisation und Handlungstraining zu nutzen, wurden die beiden Seminarformen integriert.



2. Lernplattform zum Selbststudium: Aus der Fachliteratur zu Lern-, Arbeits- und Studientechniken und aus der Bearbeitung der KOMPASS-Leittexte wurde eine Lernplattform mit 56 Texten zum Selbststudium zusammengestellt, die Studierenden und Mitarbeitern der Universität zur Verfügung stehen, aber aus urheberrechtlichen Gründen nicht frei zugänglich sind (Bearbeiter/in: Vera Onckels und Siegfried Preiser).
3. Multiplikatorenmodell Trainerausbildung: Um mit begrenzten Personalressourcen in kleinen Trainingsgruppen mit 5-8 Teilnehmenden arbeiten zu können, wurde ein Hospitations-Tutoren-Multiplikatoren-Modell entwickelt. KOMPASS-Teilnehmer erhalten die Möglichkeit, im darauffolgenden Semester bei der Durchführung zu hospitieren und dabei Teilaufgaben (Informationsvermittlung, Instruktionen, Feedback) zu übernehmen. Im dritten Durchgang leiten sie dann – oft in Zweierteams – eine Trainingsgruppe und die Hospitanten eigenständig an. Von der Seminarleitung werden die Trainer/innen und Hospitanten regelmäßig supervidiert und mit zusätzlichen Trainerkompetenzen vertraut gemacht. Diese ehrenamtlichen Tutoren erhalten ein Trainerzertifikat und ein Trainerzeugnis.
4. KOMPASS mit Fachinhalten: Die Präsentationsübungen werden mit wissenschaftlichen Texten aus dem jeweiligen Studienfach durchgeführt, beispielsweise mit Themen aus der Familienpsychologie oder aus der Skandinavistik. Bei Psychologie- und Pädagogik-Studierenden wird beispielweise mit Themen wie Konstruktivistische Lerntheorien, Stress, Handlungstheorie, Selbstreguliertes Lernen gearbeitet. Wenn die Fachinhalte auf angemessenem Niveau vermittelt werden, kann neben dem Nachweis von Präsentationskompetenzen auch ein inhaltlicher Seminarschein bzw. eine Modulbescheinigung ausgestellt werden.

## **Zwei aktuell evaluierte Beispiele**

### **KOMPASS unter erschwerten Bedingungen in Georgien**

Als Gastwissenschaftlerin an der Goethe-Universität Frankfurt hat Tamara Turashvili im Jahre 2006 KOMPASS kennengelernt, das Arbeitsmaterial ins Georgische übersetzt und das Programm auf Anordnung des Universitätspräsidenten ab 2007 mit zunächst 2000 Studienanfängern an der staatlichen Universität I. Chavchavadze in Tbilisi (Tiflis) unter dem Namen „Präsentations-, Moderations- und

Diskussionstechniken“ als Pflichtfach durchgeführt. Dazu wurden 40 wissenschaftliche Mitarbeiter/innen und Doktoranden aller Fachbereiche in regelmäßigen Sitzungen in das Programm eingewiesen. Die Durchführenden waren also überwiegend weder psychologisch noch pädagogisch vorgebildet. Die Veranstaltung wurde nach dem ersten Durchgang dauerhaft etabliert, mittlerweile von mehr als 10.000 Studienanfängern besucht und inzwischen an eine weitere georgische Universität exportiert.

Die Gruppengröße liegt durchschnittlich bei 26 (statt 5 bis 8 in Frankfurt). Videofeedback oder ausführliche individuelle Rückmeldungen sind nicht möglich. Der Gesamtumfang beträgt 15 wöchentliche Veranstaltungen mit jeweils zwei vollen Zeitstunden und folgenden Inhalten (in Klammern 60-Minuten-Unterrichtsstunden):

- Vorbereitung und Durchführung von Präsentationen (15)
- Konfliktmanagement (9)
- Konstruktive Kritik (1)
- Kooperative Diskussionsführung (3)
- Konstruktive Zusammenarbeit und Kommunikationsprozesse in Gruppen (2).

Es erfolgt eine Benotung nach vier Kriterien: regelmäßige Anwesenheit (10%), aktive Beteiligung (10%), zwei Zwischentests (2x20%) und eine Abschlusspräsentation (40%). Am Ende erfolgt eine studentische Seminarbeurteilung auf zehn 5-stufigen Kriterien:

1. Der Kurs war gut geplant. 2. Ich habe neue Kenntnisse bekommen. 3. Ich habe neue Fähigkeiten bekommen. 4. Die Informationsmaterialien waren verständlich. 5. Der Inhalt war relevant. 6. Ich finde, das Gelernte wird mir zukünftig helfen. 7. Die Lehrkraft unterstützte die Diskussion in der Gruppe. 8. Die Lehrkraft war hilfreich. 9. Es gab viele Erläuterungen und Illustrationen. 10. Die Lehrkraft war kompetent.

Trotz der erschwerten Rahmenbedingungen ergaben sich bereits im ersten Durchgang mit durchschnittlichen Beurteilungen zwischen 4,5 und 5,0 sehr gute Rückmeldungen.

## **Seminar Trainerkompetenzen – Train the Trainer**

Das Konzept zu einem Trainerkompetenz-Seminar wurde an der Goethe-Universität Frankfurt ursprünglich für KOMPASS-Teilnehmer/innen entwickelt, die

wegen zu großer Nachfrage keinen Platz für Hospitation und Trainingsdurchführung (s.o. Variante 3) bekommen haben. An der Psychologischen Hochschule Berlin wird es seit 2015 im Masterstudium eingesetzt. Die Referententeams erhalten nach vorbereitenden Kurzpräsentationen mit Feedback die Aufgabe, einer fiktiven Gruppe ehren- oder nebenamtlicher Trainer/innen eine Reihe von Trainerkompetenzen und deren fachwissenschaftlichen Hintergrund zu vermitteln, beispielsweise selbstorganisiertes Lernen, konstruktivistische Lerntheorien, aktivierende und motivierende Lehrmethoden, Gruppenarbeit, Rollenspiele, Lampenfieber, kritische Seminarsituation. Die Teams üben ihre Präsentation in ihrer Gruppe, optimieren sie durch gruppeninternes Feedback und präsentieren sie schließlich den anderen Teams, die die Rolle der fiktiven Zielgruppe übernehmen. Der Gesamtumfang beträgt vier Blockveranstaltungstage mit 30 Präsenzstunden und zwischenzeitlichen selbstorganisierten Gruppenarbeitsphasen. Folgenden fiktiven Zielgruppen sind Trainerkompetenzen zu vermitteln:

- Ehrenamtliche Deutsch-Kursleiter/innen für erwachsene Geflüchtete
- Polizisten, die Schulkollegien Grundsätze für die Prävention schwerer Gewalttaten (Amok) und für die Intervention in akuten Krisen vermitteln sollen
- Informatiker/innen mit Schulungsaufgaben für Kunden
- Stadtplaner/innen, die ihre Konzepte politischen Gremien und der Öffentlichkeit präsentieren und erläutern müssen.

Ziel der Veranstaltung ist es, durch die Vermittlung von Trainerkompetenzen an psychologische Laien selbst Trainerkompetenzen zu entwickeln. Das Modul wird ergänzt durch zwei weitere verpflichtende Veranstaltungen bzw. Aufgaben:

1. Rezeption von Formen der Wissenschaftskommunikation: Die Teilnehmer besuchen mindestens 15 Vorträge oder Präsentationen (Antrittsvorlesungen, Tagungsbeiträge, öffentliche Fachvorträge usw.) unter dem Gesichtspunkt der Wissenschaftskommunikation. In einem Lerntagebuch reflektieren sie die Präsentationen und leiten daraus Lernhinweise für ihre eigenen Präsentationen ab.
2. Praxis der Wissenschaftskommunikation: Im Zusammenhang mit Projektstudien gestalten und präsentieren die Studierenden unterschiedlichste Formate: Poster,

medienunterstützte Vorträge, Podiumsdiskussionen, Texte zum Selbststudium, Informationsschriften für Laien, Buch- oder Zeitschriftenrezensionen usw.

## **Evaluation**

Sowohl in Georgien als auch in Berlin gab es standardisierte studentische Veranstaltungsbeurteilungen (s.o.). Bedeutsamer erscheint jedoch die Evaluation mit einem Fragbogen zur Selbsteinschätzung von Trainerkompetenzen SKT (Buchholz & Eberle, 2003). Der SKT besteht aus 32 Items sowie 8 globalen Selbsteinschätzungen zu 8 Kompetenzbereichen (vgl. Tabelle). Eine retrospektive Befragung von ehemaligen KOMPASS-Teilnehmern, -Hospitanten und -Trainern hatte sowohl für die Teilnahme als auch für die eigene Trainertätigkeit einen subjektiven Kompetenzzuwachs ergeben (Preiser, Buchholz & Fleckenstein, 2011). Jetzt geht es darum, in einem einfachen Vor-Nachher-Design zu prüfen, inwieweit die Studierenden nicht nur höchst zufrieden mit dem Training waren, sondern auch konkrete Lernfortschritte erlebten.

Die Erfassung der Trainerkompetenzen in Georgien erfolgte in 5 Trainingsgruppen mit 106 Teilnehmenden zu Beginn des Trainings und unmittelbar danach. In der beigefügten Tabelle werden die Vorher- und Nachher-Global einschätzungen verglichen. Die Differenzen sind nur teilweise signifikant, die Effektstärken liegen zwischen .16 (Gruppendynamik steuern) und .47 (Feedback und Hinweise geben).

Die analogen Daten an der Psychologischen Hochschule Berlin ergaben höhere Effektstärken (zwischen .62 und .92;  $.001 < p < .002$ ) und durchgehend signifikante Differenzen ( $.001 < p < .002$ ). Die höheren Werte können damit zusammenhängen, dass das Berliner Konzept speziell auf Trainerkompetenzen ausgerichtet ist. Allerdings stammen die Daten nur von 28 Teilnehmenden, und die Vorher-Daten wurden nur retrospektiv erhoben, sind also sehr fehleranfällig. Aus diesem Grund wird hier auf die Darstellung dieser Werte verzichtet.

**Tab. 1: Verbesserung von Trainerkompetenzen im Vorher-Nachher-Vergleich.  
Tbilisi. N = 106.**

Formulierung der Skalen: „Ich bin mir heute ... (sehr unsicher = 1, unsicher = 2, teils – teils = 3, sicher = 4, sehr sicher = 5) ... dass mir folgendes gelingen wird“

Kriterium	Vorher		Nachher		<i>r</i>	<b>T-Test</b>	<i>p</i>	<b>Effektstärke <i>D</i></b>
	<b>M</b>	<i>SD</i>	<b>M</b>	<i>SD</i>				
Methoden- und Medienkompetenz	<b>3.5</b>	<i>1.05</i>	<b>3.7</b>	<i>0.92</i>	.24*	<b>1.91</b>	.059	<b>.22</b>
Selbstsicheres Auftreten	<b>4.0</b>	<i>0.91</i>	<b>3.7</b>	<i>0.93</i>	.10	<b>1.97</b>	.051	<b>.26</b>
Feedback und Hinweise geben	<b>3.4</b>	<i>1.05</i>	<b>3.9</b>	<i>1.00</i>	.34***	<b>4.31</b>	.000	<b>.47</b>
Feedback annehmen	<b>3.6</b>	<i>0.93</i>	<b>3.9</b>	<i>0.97</i>	.10	<b>1.90</b>	.060	<b>.25</b>
Gruppendynamik steuern	<b>3.5</b>	<i>1.05</i>	<b>3.7</b>	<i>0.85</i>	.42***	<b>1.69</b>	.095	<b>.16</b>
Informationen vermitteln	<b>3.8</b>	<i>0.89</i>	<b>4.1</b>	<i>0.90</i>	.30**	<b>2.84</b>	.005	<b>.32</b>
Seminar strukturieren	<b>3.5</b>	<i>0.93</i>	<b>3.7</b>	<i>0.90</i>	.18	<b>1.91</b>	.059	<b>.23</b>
Team-Teaching	<b>3.6</b>	<i>1.14</i>	<b>4.0</b>	<i>0.90</i>	.35	<b>3.39</b>	.001	<b>.34</b>

Anm.: \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ ; Effektstärke  $D = (M_{nachher} - M_{vorher}) / SD_{vorher}$

## Resümee

Die Unterschiede zwischen verschiedenen Seminarformen und zwischen den verschiedenen Trainerkompetenzen demonstrieren in nachvollziehbarer Weise, dass kommunikative Kompetenzbereiche in verschiedenen Trainingsvarianten zu Präsentations- und Trainingskompetenzen gefördert werden, in Abhängigkeit von den Trainingsformen und Inhalten jedoch in unterschiedlicher Intensität.

## Literatur

- Blatt, J., Schulz, D. & Preiser, S. (2007). Wissenschaftliches Arbeiten im Studium – Bestandsaufnahme und Förderungsbedarf. In M. Krämer, S. Preiser & K. Brusdeylins (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation VI* (S. 89-94). Göttingen: V&R unipress.
- Buchholz, N. (2003). Methoden der Erwachsenenbildung und Training kommunikativer Kompetenzen. Ein integriertes Konzept. In G. Krampen & H. Zayer (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation IV* (S. 343-364). Bonn: Deutscher Psychologen Verlag
- Buchholz, N. & Eberle, J. (2003). Ausbildung von Studierenden zu Trainern sozialer Kompetenzen – Entwicklung bereichsspezifischer Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. In G. Krampen & H. Zayer (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation IV* (S. 365-386). Bonn: Deutscher Psychologen Verlag.
- Preiser, S. (2000). Feedback nach Referaten als hochschuldidaktisches Instrument. In G. Krampen & H. Zayer (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation II*. (S. 187-202). Bonn: Deutscher Psychologen Verlag.
- Preiser, S. (2007). Feedback zu Referaten als Beitrag zur didaktischen Qualität von Hochschullehre. In M. Krämer, S. Preiser & K. Brusdeylins (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation VI* (S. 227-235). Göttingen: V&R unipress.
- Preiser, S., Buchholz, N. & Fleckenstein, C. (2011). Ausbildung von Kommunikationstrainern im Studium – Eine retrospektive Evaluation. In M. Krämer, S. Preiser & K. Brusdeylins (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation VIII* (S. 49-56). Aachen: Shaker.