

Berichte aus der Psychologie

**Michael Krämer, Ulrich Weger,
Michaela Zupanic (Hrsg.)**

Psychologiedidaktik und Evaluation X

Materialien aus der Sektion Aus-, Fort- und Weiterbildung in Psychologie (AFW)
im Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen e.V. (BDP)
Band 13

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

JOSUA HANDERER Zwischen Natur- und Geisteswissenschaft. Zum Fachverständnis und zur Studienzufriedenheit von Psychologiestudierenden	3
SIEGFRIED PREISER UND MICHAEL GIEBEL Weiterbildungsmotivation von Studierenden der Psychologie	11
STEPHAN DUTKE UND KADI EPLER Psychology in the Academic Education of Non-Psychologists: A Survey among European Psychology Departments	19
PETIA GENKOVA Interkulturelle Kompetenz und Auslandsstudium: Beeinflusst der Auslandsaufenthalt die Kompetenzförderung?	27
MIRJAM BRABLER Interdisziplinäres Problembasiertes Lernen im Bachelorstudium der Psychologie	37
UTE-REGINA ROEDER UND STEPHAN DUTKE Fortbildungen für Psychologielehrerinnen und Psychologielehrer	47
GISLINDE BOVET Da ist noch Luft drin! Wir brauchen mehr Beiträge zur Didaktik des Psychologieunterrichts in der Sekundarstufe II	57
PAUL GEORG GEIß Kompetenzmodell für den allgemeinbildenden Psychologieunterricht	65
HANS HERMSEN 37 Jahre Curriculumforschung zwischen Selbstbestimmung und Fremdbestimmung: ein persönliches Fazit	75
VERONIKA KUHBERG-LASSON, KATJA SINGLETON UND UTE SONDERGELD Merkmale des Publikationsverhaltens in der Bildungsforschung	87

Lehren und Lernen

LENIA F. BAHMANN, CHRISTINA MENNEN, LEONI RIDDER UND MICHAELA ZUPANIC POL – mit praxisnahen Problemen Psychologie lernen	97
LISA RESPONDEK, JUDITH AMANN, CORNELIA GUTMANN UND ULRIKE E. NETT Fit für die Psychologie – Mit Co-Piloten den Studieneinstieg bewältigen	105
SONJA SCHERER, JULIA BOSER UND HOLGER HORZ „Starker Start ins Studium“: Praxisbericht und Evaluation eines Moduls zur Verbesserung der Studieneingangsphase im Fach Psychologie	113
SABINE FABRIZ, CHARLOTTE DIGNATH-VAN EWIIK UND GERHARD BÜTTNER Self-Monitoring bei Studierenden fördern – ein standardisiertes Lerntagebuch	123
LARS BEHRMANN, NATALIE FÖRSTER, SARA SCHMITZ UND ELMAR SOUVIGNIER Effekte spezifischer Prompts in Lerntagebüchern – Was bewirken die Hinweise „Theorie“ und „Empirie“?	133
MIRIAM THYE, FRIEDRICH EDELHÄUSER, CHRISTIAN SCHEFFER, ULRICH WEGER UND DIETHARD TAUSCHEL Meditation und Pausentag als Instrumente zum selbstgesteuerten Lernen	141
BARBARA THIES UND ELKE HEISE (MOOC-gestützte) Online-Einheiten als Mittel der Binnendifferenzierung in heterogenen Lehrveranstaltungen: Ein Pilotprojekt	153
REGINA JUCKS, JENS HINRICH HELLMANN UND JENS RIEHEMANN E-Learning in der Hochschuldidaktik: Zum Personalisierungsgrad virtueller Lehre	161
NICOLA MARSDEN, JASMIN LINK UND ELISABETH BÜLLESFELD Psychologische Hintergründe zur Entwicklung von Personas für den Usability-Engineering-Prozess	169
LARS BEHRMANN, JASMIN M. KIZILIRMAK UND FABIAN UTESCH Langfristige Auswirkungen ausbleibenden Strategieunterrichts auf das Lernverhalten von Studierenden und deren Einstellungen zur Schule	179

MARTIN KLEIN, KAI WAGNER, ERIC KLOPP UND ROBIN STARK	
Theoretisieren für die Praxis. Eine Lernumgebung zur Förderung der Anwendung bildungswissenschaftlichen Wissens in schulischen Kontexten anhand kollaborativer Bearbeitung instruktionaler Fehler	187

Praxisbezogene Anwendung psychologischer Erkenntnisse

TORSTEN BRANDENBURG	
Mythen der Trainings- und Beratungsbranche? Was steckt hinter den „Klassikern“?	199

KERSTIN BRUSDEYLINS UND JORINTHE HAGNER	
Das PENTAplus-Programm zur psychologischen Prüfungsvorbereitung – ein präventives Gruppentraining	209

KERSTIN BRUSDEYLINS	
Wie erreichen psychologische Themen Ratsuchende mit unerfülltem Kinderwunsch?	215

Evaluation

MICHAEL KRÄMER	
Studienziele und Evaluation	225

KATJA SINGLETON, VERONIKA KUHBURG-LASSON UND UTE SONDERGELD	
Wer finanziert Forschungsprojekte zur Bildung? Inhaltliche und methodische Interessen der Drittmittelgeber	235

SEBASTIAN STEHLE UND SABINE FABRIZ	
Ein Instrument zur Erfassung des Planungswissens von Hochschullehrenden	243

MICHAELA ZUPANIC, THOMAS OSTERMANN, ROBIN J. SIEGEL UND MARZELLUS HOFMANN	
Vom Wissenstest im Auswahlverfahren Psychologie der Universität Witten/Herdecke zum Progresstest Psychologie	251

ROBIN J. SIEGEL, MICHAELA ZUPANIC UND ULRICH WEGER	
Persönlichkeit statt NC – Evaluation des Auswahlverfahrens an der Universität Witten/Herdecke	259

EVA SEIFRIED, CHRISTINE ECKERT UND BIRGIT SPINATH Eingangs- und Verlaufsdiagnostik von Lernvoraussetzungen und Lernergebnissen in der Hochschullehre	267
JOHANNES PETER, NIKOLAS LEICHNER, ANNE-KATHRIN MAYER UND GÜNTER KRAMPEN Das Inventar zur Evaluation von Blended Learning (IEBL): Konstruktion und Erprobung in einem Training professioneller Informationskompetenz	275
JULIA BOSER, MIRIAM HANSEN UND SIEGFRIED PREISER Präsentationsfertigkeiten von Studierenden fördern – Evaluation eines Seminarkonzepts	283
CHRISTINA DUSEND, NIKOLAI WYSTRYCHOWSKI UND BORIS FORTHMANN Entwicklung eines Evaluationsbogens für die tutorielle Unterstützung im Fachbereich Psychologie	293
CHRISTIAN SCHÜRING UND STEPHAN DUTKE Was erfahrene Lehrer an der Psychologie schätzen – Ergebnisse einer Studienangebotsevaluation	301
NINA ZEUCH UND ELMAR SOUVIGNIER Entwicklung eines Fragebogens zum wissenschaftlichen Denken bei (angehenden) Lehrkräften	309
STEPHANIE MOSER, CHRISTINE KAISER, INES DEIBL UND JÖRG ZUMBACH Entwicklung und Evaluation einer Skala zur Erhebung Epistemologischer Überzeugungen Lehramtsstudierender im Bereich der Pädagogischen Psychologie	319
ULRIKE STARKER UND MARGARETE IMHOF „Komplexitätsmanagement“ in der Lehramtsausbildung: das Planspiel „Schulalltag“ und dessen Evaluation	327

Entwicklung eines Evaluationsbogen für die tutorielle Unterstützung im Fachbereich Psychologie

Christina Dusend, Nikolai Wystrychowski und Boris Forthmann

Es werden drei Phasen zur Weiterentwicklung eines Fragebogens dargelegt, welcher evaluationsrelevante Dimensionen tutorieller Unterstützung der Lehre erfassen soll. Die Items sollen ein breites Spektrum an tutoriellem Angebot abdecken und den Bedarf, die Verfügbarkeit, den Nutzen und Unterstützung erfassen. Im ersten Prozessschritt wurden inhaltliche Item-Gruppen konzipiert und ein Item-Pool generiert. Im zweiten Schritt wurden Typen tutorieller Unterstützung identifiziert und Items aus Schritt 1 entsprechend kategorisiert. In einem dritten Schritt wurden Items aus Vorgängerinstrumenten empirisch analysiert. Es resultiert ein neuer Kernfragebogen, mit acht Items sowie drei Zusatzmodule, die den jeweiligen Typen tutorieller Unterstützung zugeordnet sind.

Einleitung

Tutorielle Unterstützung als Form des peer learning hat sich als eine wichtige und kosteneffiziente Ergänzung zur curricularen Lehre etabliert (vgl. Topping, 2005). Die Verbesserung der Lehre zeigt sich nicht nur durch Kompetenzerwerb und gesteigerten Lernerfolg seitens der Studierenden sondern auch die Tutoren/innen selbst profitieren von solchen Angeboten (vgl. Roscoe & Chi, 2007, 2008). Die tutorielle Unterstützung erfüllt dabei eine Vielzahl von Aufgaben, wie eigene ergänzende Veranstaltungen, Unterstützung von Arbeitsgruppen oder studienleistungsbezogene Unterstützung (vgl. Dusend, Grötemeier & Thielsch, 2011). Diese Verschiedenartigkeit erschwert es, standardisierte Instrumente der Lehrevaluation auf tutorielle Unterstützung anzuwenden.

Durch diese zunehmende Vielfalt an tutoriellen Angeboten kann auch der Münsteraner Fragebogen zur Evaluation von Tutorien (MFE-T, Thielsch, Dusend & Grötemeier, 2010) aufgrund seiner Kürze die unterschiedlichen Formen tutorieller Angebote nicht in ihrer vollen Breite und Individualität erfassen. Zudem gewinnt neben der Funktion als Steuerungsinstrument immer stärker die Feedbackfunktion an Wichtigkeit. Neben den bisherigen Aspekten *Unterstützung* und *Bedarf*, sollen zukünftig *Verfügbar-*

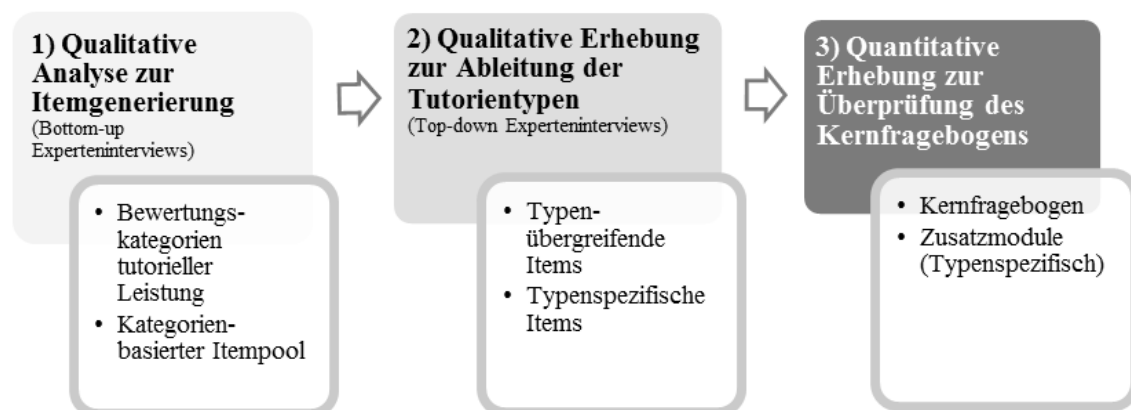
keit und Nützlichkeit erfasst werden. So kann das Angebot zunehmend inhaltlich verbessert sowie an die Bedürfnisse der Studierenden und Lehrenden angepasst werden.

Der MFE-T soll revidiert werden, sodass unterschiedliche Formen von tutorieller Unterstützung berücksichtigt werden können.

Methode

Der Münsteraner Fragebogen zur Evaluation von tutorieller Unterstützung (MFE-TU) wurde in einem dreistufigen Prozess entwickelt: Bottom-up Itemgenerierung durch eine Expertenbefragung, Top-down Generierung der Tutorientypen durch Experteninterviews sowie eine Überprüfung des bisherigen Kernfragebogens auf Grundlage von auswertbaren Daten zu vorhandenen Items aus den vorherigen Semestern (s.Abb.1).

Abb. 1: Überblick über Prozessschritte und Teilziele



Durchführung und Fragebogen

1) Itemgenerierung: Um einen Item-Pool für sämtliche Formen tutorieller Unterstützung zu generieren, wurden Kategorien guter tutorieller Unterstützung empirisch hergeleitet. Die Expertenbefragung erfolgte über 6 Wochen online mit dem Programm EFS Survey. Die Teilnehmer gaben demographische Angaben ab und beantworteten folgende Fragen in einem offenen Fragenformat:

1. Was sind Ihrer Meinung nach Merkmale eines guten Tutoriums?
2. Was macht einen guten Tutor / eine gute Tutorin aus?
3. Was verstehen sie unter dem Begriff Tutorium?

Die Nennungen der Teilnehmer wurden mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) nach den genannten Aspekten paraphrasiert, kategorisiert und aus verschiedenen Nennungen zu einer Kategorie jeweils Items formuliert.

2) Tutorientypen: Die folgenden Fragen wurden über Einzelinterviews aufgezeichnet und im Nachhinein stichpunktartig transkribiert:

1. Was sind die Aufgaben, die ein/e Tutor/in in Ihrer Lehrveranstaltung hat?
2. Welche Ziele sollen mit der Ausführung dieser Aufgaben für die Lehrveranstaltung erreicht werden?
3. Welche Fähigkeiten oder Eigenschaften muss jemand mitbringen, um in Ihrer Lehrveranstaltung Tutor/in zu sein?

Aus den Interviewdaten wurden die entsprechenden Typen herausgearbeitet. Anschließend wurden die Items aus Prozessschritt 1 von zwei unabhängigen Urteilern ad-hoc den Typen tutorieller Unterstützung zugeordnet, um zu überprüfen, ob ein Angebot modularisierter Fragebögen nötig ist. Dabei wurde jedes Item auf einer ordinalen Skala (Nein, Vielleicht, Ja) hinsichtlich der Passung zu den Typen tutorieller Unterstützung bewertet.

3) Kernfragebogen: Um eine erste Einschätzung auf Basis empirischer Befunde hinsichtlich der Item-Gruppen und der bisher praktisch erprobten Items zu machen, wurden Daten aus den Tutoriumsevaluationen der letzten zwei Semester (Sommersemester 2013, Wintersemester 13/14) analysiert.

Stichprobe

1) Itemgenerierung: In die Auswertung gingen $N = 53$ Datensätze ein. Dabei waren 73.6% weiblich. Die Stichprobe setzte sich größtenteils aus Professoren/innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen (35.8%), sowie Studierenden (56.6%) zusammen. Die Teilnehmenden waren im Mittel 26.58 Jahre alt ($SD = 7.38$). Unter den Studierenden gaben 47.4% an, selbst an einem Tutorium teilgenommen zu haben und 21.1% waren selbst Tutor/in. Unter den Lehrenden hatten 21.1% ein Tutorium in ihre Lehre eingebunden und 16.8% der Lehrenden waren während ihrer Studienzzeit als Tutor/in tätig.

2) Tutorientypen: Es wurden elf Dozenten/innen (fünf Hochschullehrer) befragt, die am Institut für Psychologie sowie am Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster arbeiten. Die Dozen-

ten/innen wurden so ausgewählt, dass die Stichprobe möglichst gleichmäßig alle unterschiedlichen Formate abdeckt.

3) Kernfragebogen: Die Stichprobe besteht aus $N = 1019$ Einzelevaluationen aus $N = 118$ Veranstaltungen. Die analysierten Items sind Tabelle 3 zu entnehmen. In der Analyse wird die Mehrebenen-Struktur der Daten berücksichtigt. Dabei wurden auf Veranstaltungsebene Inter-Item Korrelationen und Reliabilitätsschätzungen der Items betrachtet.

Ergebnisse

1) Itemgenerierung: Aus der qualitativen Inhaltsanalyse ergaben sich neun Hauptkategorien zur Bewertung von Tutorien (s. Tabelle 1). Die Beurteilerübereinstimmung kann mit einem Krippendorff's α für nominalskalierte Urteile von .791, 95%-Bca-Intervall: [.732, .846], als gut beurteilt werden.

Tab. 1: Hauptkategorien zur Bewertung tutorieller Unterstützung (Prozessschritt 1)

Kategorie*	Beispielitem
Nutzen (8)	Ich hatte einen deutlichen Lerngewinn durch die tutorielle Unterstützung/die Teilnahme am Tutorium.
Absprache (4)	Ich hatte den Eindruck, dass Dozent/in und Tutor/in ihr Vorgehen gut miteinander abgestimmt haben.
Struktur (5)	Der/Die Tutor/in war oft genug verfügbar bzw. die tutorielle Unterstützung fand oft genug statt.
Bedürfnisse (7)	Der/Die Tutor/in ging auf Fragen der Studierenden angemessen ein.
Tutor (21)	Ich finde, der/die Tutor/in war kompetent.
Unterstützung (12)	Der/Die Tutor/in bot für mich hilfreiche Lösungen für Probleme an.
Feedback (4)	Ich finde, der/die Tutor/in gab mir konstruktives Feedback zu meinen erledigten Aufgaben.
Anwendungsbezug (3)	Ich finde, während der tutoriellen Unterstützung wurden genügend praktische Übungen durchgeführt

Anm.: * In Klammern steht die Anzahl der abgeleiteten Items je inhaltlicher Kategorie.

2) Tutorientypen: Es wurden drei Typen tutorieller Unterstützung festgestellt. Tabelle 2 gibt einen Überblick über Typen. Die Zuordnung der Items aus Prozessschritt

1 zu diesen Kategorien ergab eine ausreichende Übereinstimmung für ordinale Urteile, Krippendorff's $\alpha = .587$, 95%-Bca-Intervall: [.411, .749].

Aus dem Item-Pool waren insgesamt 50 Items für alle drei Typen tutorieller Unterstützung nutzbar. Dem gegenüber stehen lediglich elf Items, die einem Typen und drei Items, die jeweils zwei Typen zugeordnet werden konnten (bei insgesamt 64 Items). Dabei lassen sich die folgenden Item-Gruppen weitestgehend typübergreifend erfassen: *Nutzen*, *Absprache* und *Bedürfnisse*. Bei den Item-Gruppen *Anwendungsbezug*, *Unterstützung*, *Feedback* und *Struktur* sind Modularisierungen denkbar. Auf Items der *Tutor-Gruppe* wurde verzichtet, da auf verhaltensbezogenes und nicht auf personenbezogenes Feedback abgezielt wird.

Tab. 2: Typen tutorieller Unterstützung (Prozessschritt 2)

Typ	Definition/Ziele	Aufgaben/Fähigkeiten
Ergänzung zur Lehrveranstaltung	In einer eigenen wöchentlichen Veranstaltung werden mit den Studierenden die Lehrinhalte wiederholt und vertieft besprochen, die zuvor in der Vorlesung vermittelt wurden.	Der/Die Tutor/in fungiert sowohl als Vermittler als auch als Ansprechpartner bei Fragen und Problemen. Die Grundlagen des jeweiligen Fachs sollen vertieft, angewendet und eingeübt werden.
Generisches Element	Als fester Bestandteil des Seminars werden während der Seminarzeit in Kleingruppen Fertigkeiten erlernt und geübt. Die praktische Anwendung von Inhalten und das Üben von Fertigkeiten und Kompetenzen in Rollenspielen stehen im Fokus.	Der/Die Tutor/in muss sich sehr gut mit den Inhalten auskennen, die Fertigkeiten selbst gut beherrschen, um Verbesserungen vorzuschlagen und Beispiele zu geben.
Studienleistungsbezogene Unterstützung	Tutorieller Unterstützung findet im Rahmen eines Seminars, aber zeitlich unabhängig von diesem statt. Tutoren/innen bieten den Studierenden Unterstützung bei der Erfüllung von Seminaraufgaben und Studienleistungen.	Der/Die Tutor/in sollte sich sehr gut mit den jeweiligen Inhalten und Methoden auskennen, die Feedbackregeln kennen und einhalten und über die Rückmeldung den Lernerfolg der Studierenden fördern und deren Kompetenzen stärken sowie Unklarheiten erklären.

3) Kernfragebogen: Die Ergebnisse sind in Tabelle 3 dargestellt. Die zwei *Nutzen*-Items (6, 7) liefern die überzeugendsten Ergebnisse hinsichtlich der Reliabilität des Veranstaltungsdurchschnitts. Nach dem Globalurteil fallen alle weiteren Items hinsicht-

lich der Reliabilität deutlich ab. Darüber hinaus ergab sich ein plausibles Zusammenhangsmuster der Items untereinander und nahezu alle vorübergehend eingesetzten Items korrelierten hoch mit dem Globalurteil. Ansonsten zeigten sich kleine bis moderate Zusammenhänge.

Tab. 3: Korrelationen auf Ebene der Veranstaltungen (Prozessschritt 3)

Item	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Der/Die Tutor/in war oft genug verfügbar bzw. die tutorielle Unterstützung fand oft genug statt	.47 ^a							
2. Der/Die Tutor/in bot für mich hilfreiche Lösungen für Probleme an	.46	.47						
3. Ich finde, der/die Tutor/in war motiviert und engagiert	.66*	.72**	.47					
4. Ich finde, der/die Tutor/in war kompetent	.12	.74**	.63*	.39				
5. Ich hatte den Eindruck, dass Dozent/in und Tutor/in ihr Vorgehen gut miteinander abgestimmt haben	.24	.43*	.27	.45*	.47			
6. Ich hatte einen deutlichen Lerngewinn durch die tutorielle Unterstützung/die Teilnahme am Tutorium	.47*	.74***	.72***	.49**	.24	.61		
7. Ich finde die tutorielle Unterstützung/den Einsatz von Tutorien in dieser Veranstaltung generell sinnvoll	.15	.46**	.36	.27	.22	.84***	.67	
8. Im Punktesystem der gymnasialen Oberstufe (0 [ungenügend] bis 15 [sehr gut +]) bewerte ich das Tutorium/ die Tutoren mit folgender Punktzahl	.66**	.92**	.86***	.75**	.55**	.72***	.41**	.57

Anm.: Korrelationen sind um die Unreliabilität des Veranstaltungsdurchschnitts (n = 8.64) korrigiert. ^a Reliabilität des Veranstaltungsdurchschnitts. *p < .05. **p < .01. ***p < .001.

Diskussion

Der neue Kernfragebogen MFE-TU (s. Tabelle 4) enthält die fünf Items, die sich bisher empirisch bewährt haben. Es wurden drei neue Items aufgenommen, die die diagnostische Information des Fragebogens sinnvoll ergänzen sollen. Zudem lässt sich zu jedem Typ ein Modul erstellen, welches jeweils vier Items umfasst und den jeweiligen spezifischen Charakter der tutoriellen Unterstützung aufgreifen soll (s. Tabelle 5). Der neue Kernfragebogen sowie die modularisierten Zusatzitems sollen in den nächsten Semestern praktisch erprobt und empirisch überprüft werden.

Tab. 4: MFE-TU Kernfragebogen

Kategorie	Items
Nutzen	†Ich finde die tutorielle Unterstützung/den Einsatz von Tutorien in dieser Veranstaltung generell sinnvoll †Ich hatte einen deutlichen Lerngewinn durch die tutorielle Unterstützung/die Teilnahme am Tutorium
Absprache	†Ich hatte den Eindruck, dass Dozent/in und Tutor/in ihr Vorgehen gut miteinander abgestimmt haben *Ich finde, das Konzept der tutoriellen Unterstützung passt gut zur zugehörigen Lehrveranstaltung
Struktur	†Der/Die Tutor/in war oft genug verfügbar bzw. die tutorielle Unterstützung fand oft genug statt
Bedürfnisse	*Der/Die Tutor/in ging auf Fragen der Studierenden angemessen ein
Unterstützung	†Der/Die Tutor/in bot für mich hilfreiche Lösungen für Probleme an *Der/Die Tutor/in unterstützte mich in angemessener Weise bei der Bearbeitung von Teilnehmerleistungen (z. B. Lösung von Übungsaufgaben, Rollenspielen, Anfertigen eines Berichtes)

Anm.: † = im vorläufigen Fragebogen zur Tutoriumsevaluation erprobt; * = neues Item.

Tab. 5: Zusatzmodule (je nach Tutoriums-Typ)

1) Ergänzung Struktur (1), Tutor (1), Unterstützung (1), Anwendungsbezug (1)	1. Ich finde, das Tutorium war sinnvoll strukturiert 2. Der/Die Tutor/in erstellte meines Erachtens Materialien, die zum Verständnis der Inhalte beitragen 3. Das Tutorium bot eine wichtige Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung 4. Die tutorielle Unterstützung bot mir die Möglichkeit, Inhalte der Hauptveranstaltung praktisch zu erproben
2) Generisches Element Nutzen (1), Tutor (1), Feedback (1), Anwendungsbezug (1)	1. Die tutorielle Unterstützung hat mir Gelegenheit geboten, spezifische Kompetenzen zu erwerben 2. Ich finde, der/die Tutor/in hat die Gruppe gut angeleitet 3. Der/Die Tutor/in gab mir konstruktives Feedback 4. Ich finde, während der tutoriellen Unterstützung wurden genügend praktische Übungen durchgeführt
3) studienleistungsbezogene Unterstützung Unterstützung (2), Feedback (2)	1. Ich finde, der/die Tutor/in war gut erreichbar 2. Der/Die Tutor/in antwortete auf meine E-Mails zeitnah 3. Der/Die Tutor/in gab mir konstruktives Feedback 4. Der/Die Tutor/in besprach bzw. korrigierte die erbrachten Teilnehmerleistungen (z. B. Übungsaufgaben) so, dass ich davon profitierte

Literatur

- Dusend, T., Grötemeier, I. & Thielsch, M. T. (2011). Tutorien in der universitären Lehre: Evaluation von Bedarf und Wirksamkeit. In: M. Krämer, S. Preiser & K. Brusdeylins (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation VIII* (S. 213-220). Aachen: Shaker-Verlag.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Roscoe, R., & Chi, M. (2007). Understanding tutor learning: knowledge-building and knowledge-telling in peer tutors' explanations and questions. *Review of Educational Research*, 77 (4), 534. doi: 10.3102/0034654307309920
- Roscoe, R., & Chi, M. (2008). Tutor learning: The role of explaining and responding to questions. *Instructional Science*, 36 (4), 321-350. Springer. doi: 10.1007/s11251-007-9034-5
- Thielsch, M. T., Dusend T. & Grötemeier, I. (2010). Münsteraner Fragebogen zur Evaluation von Tutorien (MFE-T). In A. Glöckner-Rist (Hrsg.). *Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen*. ZIS Version 14.0. Bonn: GESIS.
- Topping, K. (2005). Trends in Peer Learning. *Educational Psychology*, 25 (6), 631-645. doi: 10.1080/01443410500345172