

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

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 |
|---|-----|

Wissenschaftliches Denken bei Lehramts- und Psychologiestudierenden

Nina Zeuch und Elmar Souvignier

Wissenschaftliches Denken im Sinne einer evidenzbasierten Erkenntnisgewinnung stellt ein zentrales Konzept in einer Vielzahl von Domänen, u.a. in der Psychologie, dar. Ebenso gehören Kenntnisse über wissenschaftliche Forschungsmethoden zum professionellen Wissen von Lehrkräften, da diese beispielsweise eine Grundlage für die systematische Reflexion wirksamen Unterrichtshandelns darstellen. Im Gegensatz zum Psychologiestudium wird allerdings dieser Aspekt im Lehramtsstudium oft nicht explizit vermittelt. Diese Diskrepanz zeigt sich in der vorliegenden Studie deutlich in den Unterschieden wissenschaftlichen Denkens zwischen Lehramts- und Psychologiestudierenden. Eine stärkere Betonung der für die Psychologie typischen methodischen Vorgehensweisen scheint vor diesem Hintergrund in der Lehrerbildung empfehlenswert.

Wissenschaftliches Denken und evidenzbasierte Entscheidungen im Kontext von universitärer Lehre im Lehramt und in der Psychologie

Wissenschaftliches Denken im Sinne einer evidenzbasierten Erkenntnisgewinnung stellt ein zentrales Konzept in einer Vielzahl von Fächern dar. Insbesondere in der Psychologie sind die empirische Überprüfung von theoretischen Annahmen sowie die Versuchsplanung wichtige Grundlagen (vgl. die Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, 2005). Neben epistemologischen Überzeugungen spielt hier auch die Kompetenz, das wissenschaftliche Verständnis effizient in Anwendungssituationen nutzen zu können, eine wichtige Rolle (Fischer et al., 2014). Häufig wird das inhaltsübergreifend auf andere Domänen übertragbare wissenschaftliche Denken in den Mittelpunkt wissenschaftlicher Forschung gestellt (z.B. Fischer et al., 2014).

Ebenso gehören Kenntnisse über wissenschaftliche Forschungsmethoden zum professionellen Wissen von Lehrkräften, da diese beispielsweise eine Grundlage für die systematische Reflexion wirksamen Unterrichtshandelns darstellen (Groß Ophoff, Schladitz, Lohrmann & Wirtz, 2014). Ganz im Sinne des reflektierten Praktikers nach Schön (1983) stellt so die universitäre (wissenschaftliche) Ausbildung eine wichtige Basis für die spätere reflektierte Berufspraxis dar, indem die Erfahrungen im

beruflichen Alltag vor dem Hintergrund eigenen Wissens und auch eigener vorangegangener Erfahrungen eingeordnet, bewertet und für nachfolgende Entscheidungen genutzt werden.

Im Gegensatz zum Psychologiestudium wird allerdings dieser Aspekt im Lehramtsstudium oft eher implizit im Rahmen vor allem bildungswissenschaftlicher Anteilen vermittelt (Rothland & Terhart, 2010), hinsichtlich derer eine hohe Variabilität und eine erhebliche Wahlfreiheit im Lehramtsstudium herrschen (beispielsweise in Nordrhein-Westfalen, Terhart, Lohmann & Seidel, 2010). Ebenso werden die KMK-Standards, zu denen auch das wissenschaftliche Denken und Handeln gehört, an vielen Standorten nicht vollständig berücksichtigt (Terhart, Lohmann & Seidel, 2010). Insgesamt scheint die Berücksichtigung bildungswissenschaftlicher und damit auch psychologischer Anteile im Lehramtsstudium lückenhaft und wenig verzahnt zu sein, obwohl Lehrkräfte davon sehr profitieren könnten und auch Expertinnen und Experten eine entsprechende Berücksichtigung dieser Themen befürworten (Kunina-Habenicht et al., 2012). Somit ergibt sich ein Ungleichgewicht zwischen für die spätere berufliche Tätigkeit wesentlichen Kompetenzen und deren Berücksichtigung im Verlauf der Ausbildung, obwohl die Ausbildung zum wissenschaftlichen Denken und Handeln ein bedeutendes Ziel der universitären Lehrerbildung ist (z.B. Blömeke, 2002; KMK, 2014).

Nicht zuletzt im Zuge der Umstrukturierung der Lehrerbildung (z.B. Bologna-Prozess, zunehmende Output-Steuerung; vgl. Bauer et al., 2011) im Verlauf des vergangenen Jahrzehnts zeichnen sich hier aber neue Entwicklungen ab. Den späteren beruflichen Anforderungen und dem Anspruch an eine wissenschaftliche Ausbildung von Lehrkräften, in der Wissenschaft und Praxis eng verzahnt sind, sollte so mehr Rechnung getragen werden.

Es stellt sich die Frage, ob die Ansprüche an die universitäre Lehrerbildung im Bereich wissenschaftlichen Denkens bzw. evidenzbasierter Erkenntnisgewinnung eine Entsprechung in den Kompetenzen von Lehramtsstudierenden finden. Als geeignete Vergleichsstichprobe sollen dazu Psychologiestudierende herangezogen werden, in deren Studium wissenschaftliches Denken im Sinne evidenzbasierter Erkenntnisgewinnung durchgängig eine zentrale Rolle spielt (vgl. Ergebnisse zur Überprüfung der Umsetzung der DGPs-Empfehlungen im Bachelor- und Masterstudiengang; Abele-

Brehm et al., 2014, 2015). Unterscheiden sich Studierende des Lehramts in der Ausprägung und Struktur des wissenschaftlichen Denkens von Studierenden der Psychologie?

Methode

Lehramts- und Psychologiestudierenden wurde ein Fragebogen zum wissenschaftlichen Denken vorgelegt, der mit 16 Aussagen Einstellungen zu Wissen und Wissenschaft sowie über drei Vignetten Anwendungswissen im Bereich evidenzbasierte Erkenntnisgewinnung erfasst (Zeuch & Souvignier, 2014, 2015). Zu den Einstellungen wurden zwei Subskalen (sophistiziertes Wissenschaftsverständnis und Wertschätzung der Wissenschaft für die Praxis) gebildet. Für die Auswertung der Vignetten wurden Quasi-Paarvergleiche verwendet (zum Vorgehen siehe z.B. Artelt, Beinicke, Schlagmüller & Schneider, 2009). Es zeigte sich, dass diese Paarvergleiche sich zu einem einzelnen Faktor zusammenfassen lassen (siehe auch Zeuch & Souvignier, 2015).

Zur Identifikation verschiedener „Typen“ wissenschaftlichen Denkens und deren Vergleich zwischen Lehramts- und Psychologiestudierenden wurde eine latente Profilanalyse durchgeführt (vgl. Hagedaars & McCutcheon, 2002).

Stichprobe und Vorgehen

Zwischen 2012 und 2015 bearbeiteten 861 Lehramts- (80 Prozent weiblich, Alter: $MW = 22$ Jahre, $SD = 2.90$, Range 18-39; Fachsemester: $MW = 2.90$, $SD = 1.60$, Range 1-20; 93 Prozent Bachelor, 7 Prozent Master) und 68 Psychologiestudierende (76 Prozent weiblich, Alter: $MW = 24$ Jahre, $SD = 6.35$, Range 18-40; Fachsemester: $MW = 3.00$, $SD = 3.30$, Range 1-18; 75 Prozent Bachelor, 25 Prozent Master) den Fragebogen.

Die Lehramtsstudierenden füllten den Fragebogen im Rahmen einer Psychologie-Vorlesung aus, die Psychologiestudierenden nahmen an einer Online-Befragung teil. Beide Studierendengruppen erhielten eine schriftliche Instruktion zu Beginn der Befragung, wobei die Psychologiestudierenden bei sonst identischen Instruktionen und Formulierungen gebeten wurden, sich in die Rolle einer Lehrkraft zu versetzen. Es handelte sich also um einen vertrauten Kontext (schulischer Rahmen) für die

Lehramtsstudierenden und eine vertraute Methodik (Erkenntnisgewinnung anhand aussagekräftiger Evidenz) für die Psychologiestudierenden.

Ergebnisse

Unterschiede in den Skalenwerten

Psychologiestudierende erreichten in den beiden Subskalen zur Einstellungsmessung und auch in den Vignetten signifikant höhere Werte als die Lehramtsstudierenden. Tabelle 1 zeigt die Ergebnisse der beiden Stichproben und der Signifikanztests.

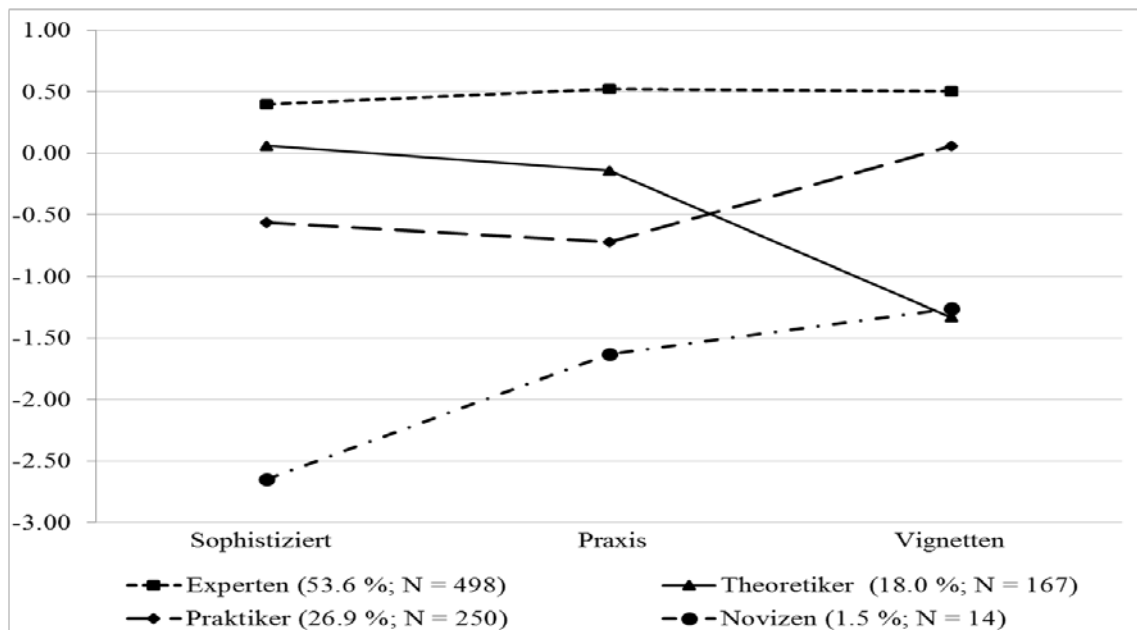
Tab. 1: Ergebnisse der Lehramts- und Psychologiestudierenden bezüglich der drei Skalen des Fragebogens

| | MW | SD | t | df | p |
|---|-------|------|-------|-------|------|
| <u>Einstellungen: Subskala sophistiziertes Verständnis</u> | | | | | |
| Lehramt | 5.32 | 0.64 | -2.51 | 927 | <.05 |
| Psychologie | 5.52 | 0.55 | | | |
| <u>Einstellungen: Subskala Nutzen der Wissenschaft für die Berufspraxis</u> | | | | | |
| Lehramt | 4.43 | 0.75 | -5.66 | 927 | <.01 |
| Psychologie | 4.96 | 0.75 | | | |
| <u>Vignetten</u> | | | | | |
| Lehramt | 40.17 | 9.16 | -8.30 | 86.46 | <.01 |
| Psychologie | 47.63 | 6.96 | | | |

Latente Profile

Zur Identifikation unterschiedlicher Profile wissenschaftlichen Denkens wurden latente Profilanalysen (mit z-standardisierten Werten zur Vergleichbarkeit der Skalen) mit Mplus 6.1 (Muthén & Muthén, 1998-2010) durchgeführt. Es wurde aufgrund der Fit-Indizes und Interpretierbarkeit der Profile eine Lösung mit vier Profilen für weitere Interpretationen und Analysen ausgewählt. Abbildung 1 zeigt die resultierenden latenten Profile mit entsprechenden Angaben zur Größe.

Abb. 1: Latente Profile



Die Benennung der Profile erfolgt aufgrund der relativen Ausprägung auf den beiden Einstellungssubskalen und bei den Vignetten. Die „Experten“, die die größte Gruppe bilden, zeichnen sich durch relativ hohe Werte bei allen Skalen aus, die „Novizen“ als kleinste Gruppe durch relativ geringe Werte verglichen mit den drei anderen Gruppen. Die „Praktiker“ als zweitgrößte Gruppe zeichnen sich verglichen mit den „Experten“ durch relativ hohe Werte bei den Vignetten und weniger hohe Werte bei den Einstellungs-Subskalen aus, die „Theoretiker“ zeigen als drittgrößte Gruppe das umgekehrte Muster.

Die Profile lassen sich durch weitere Charakteristika der beiden Studierendenstichproben beschreiben. So finden sich die Psychologiestudierenden zum weitaus größten Teil im „Expertenprofil“, unter den „Novizen“ befinden sich ausschließlich Lehramtsstudierende.

Eine weitere Unterscheidung ergibt sich zwischen Bachelor- und Masterstudiengang sowohl bei den Lehramts- als auch bei den Psychologiestudierenden. Hier zeigt sich bei den Masterstudierenden eine Verschiebung hin zu Profilen mit höheren Ausprägungen auf den Skalen. Bei den Masterstudierenden der Psychologie ist ausschließlich das Expertenprofil vorzufinden, während bei den Lehramtsstudierenden im Masterstudiengang auch noch Profile der Theoretiker und Praktiker zu finden sind.

Diskussion und Ausblick

Die Ausgangsfrage der vorliegenden Studie war, inwiefern die Ziele in der Lehramtsausbildung, angehende Lehrkräfte hinreichend auch im Bereich wissenschaftlichen Denkens und insbesondere evidenzbasierter Erkenntnisgewinnung zu qualifizieren (siehe u.a. Standards der Lehrerbildung, KMK, 2014), in der Lehramtsausbildung bereits eingelöst wird. Als Vergleichsmaßstab wurden Psychologiestudierende herangezogen.

Unterschiede zwischen den Studierenden

Beide Studierendengruppen bearbeiteten einen Fragebogen zum wissenschaftlichen Denken (Zeuch & Souvignier, 2014, 2015). Es zeigt sich, dass Lehramtsstudierende signifikant geringere Werte sowohl bei den Einstellungen als auch bei den Vignetten erreichen als Psychologiestudierende.

Diese Unterschiede zeigen sich auch in den vier latenten Profilen wissenschaftlichen Denkens: Psychologiestudierende und Masterstudierende beider Fächer befinden sich häufiger in Gruppen mit höherer Ausprägung der Skalen, insbesondere der Vignetten. Insofern unterscheidet sich das wissenschaftliche Denken sowohl in seiner Ausprägung als auch in der Strukturierung zwischen Psychologie- und Lehramtsstudierenden. Es liegt der Schluss nahe, dass im Bereich wissenschaftlichen Denkens (inhaltsübergreifend, aber auch im Kontext von Schul- und Unterrichtsforschung) die aktuellen Ziele der Lehrerbildung nicht vollständig erreicht werden. Obwohl als zentrale Thematik von Expertinnen und Experten deutlich benannt (Kunina-Habenicht et al., 2012), scheint das methodische (theoretische und auch anwendungsbezogene) Wissen von Lehramtsstudierenden geringer ausgeprägt zu sein als wünschenswert wäre.

Konsequenzen

Es stellt sich die Frage, welche Vorschläge für die universitäre Lehre aus dem vorhandenen Befund abgeleitet werden können. Auch wenn es nicht das Ziel sein kann, von Lehramtsstudierenden in vollem Umfang die gleichen methodischen Kenntnisse und identische Strukturen im wissenschaftlichen Denken wie bei Psychologiestudierenden zu erwarten, stellt der hier behandelte Ausschnitt im Sinne evidenz-

basierter Erkenntnisgewinnung durchaus eine wichtige Basis für späteres reflektiertes Handeln dar. Ansätze zur praxisnahen Stärkung solcher Kompetenzen zeigen sich im aktuell wieder verstärkte Beachtung findenden Konzept des forschenden Lernens (Groß Ophoff et al., 2014; Huber, 2009), aber auch in Ansätzen zum fallbasierten Lernen zur Verzahnung von Theorie und Praxis (Wagner, Klein, Klopp & Stark, 2014). Durch Instrumente wie den hier verwendeten Fragebogen könnten Ausgangslage und auch Verlauf des wissenschaftlichen Denkens zumindest auf einer generellen Ebene erfasst und die Ergebnisse für passgenaue Angebote (Informationsmaterial, Angebot von Übungen etc.) genutzt werden.

Einschränkungen

Die vorliegende Stichprobe von Psychologiestudierenden ist vergleichsweise klein, weshalb die Abbildung von Strukturen im Sinne zweier getrennter Profilanalysen nicht möglich war. Somit bleibt die Frage offen, ob die Gruppe der Psychologiestudierenden möglicherweise andere Profilstrukturen aufweist. Ebenso ist anzunehmen, dass eine durch die vergleichsweise strenge Zulassungsbeschränkung im Psychologiestudium stark ausgelesene Stichprobe vorliegt, die möglicherweise hinsichtlich der allgemeinen kognitiven Leistungsfähigkeit nicht vollständig vergleichbar mit den Lehramtsstudierenden ist.

Literatur

- Abele-Brehm, A., Bühner, M., Deutsch, R., Erdfelder, E., Fydrich, T., Gollwitzer, M., Heinrichs, M., König, C., Spinath, B., Vaterrodt, B. & Heinke-Becker, J. (2014). Bericht der Kommission „Studium und Lehre“ der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. *Psychologische Rundschau*, 65(4), 230-235.
- Abele-Brehm, A., Bühner, M., Deutsch, R., Erdfelder, E., Fydrich, T., Gollwitzer, M., Heinrichs, M., König, C., Spinath, B., Vaterrodt, B. & Heinke-Becker, J. (2015). Bericht der Kommission „Studium und Lehre“ der Deutschen Gesellschaft für Psychologie – Teil II: Masterstudium Psychologie. *Psychologische Rundschau*, 66(1), 31-36.
- Artelt, C., Beinicke, A., Schlagmüller, M. & Schneider, W. (2009). Diagnose von Strategiewissen beim Textverstehen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 41(2), 96-103.

- Bauer, J., Diercks, U., Retelsdorf, J., Kauper, T., Zimmermann, F., Köller, O., Möller, J., & Prenzel, M. (2011). Spannungsfeld Polyvalenz in der Lehrerbildung: Wie polyvalent sind Lehramtsstudiengänge und was bedeutet dies für die Berufswahlsicherheit der Studierenden? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(4), 629–649.
- Blömeke, S. (2002). Zentren für Lehrerbildung und ihr Beitrag zur Integration der Lehrerausbildungsphasen. In R. Hinz, H. Kiper & W. Mischke (Hrsg.), *Welche Zukunft hat die Lehrerausbildung in Niedersachsen? Beiträge und Dokumentationen zum Kongress in Oldenburg 9. und 10. November 2001* (S. 254-265). Hohengehren: Schneider.
- Deutsche Gesellschaft für Psychologie (2005). *Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Psychologie e.V. (DGPs) zur Einrichtung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Psychologie an den Universitäten (Revision)*. Verfügbar unter:
<https://www.dgps.de/uploads/media/BMEmpfehlungDGPs-rev.pdf> (abgerufen am 17.07.2016).
- Fischer, F., Kollar, I., Ufer, S., Sodian, B., Hussmann, H., Pekrun, R., Neuhaus, B., Dorner, B., Pankofer, S., Fischer, M., Strijbos, J.-W., Heene, M. & Eberle, J. (2014). Scientific Reasoning and argumentation: Advancing an interdisciplinary research agenda in education. *Frontline Learning Research*, 5, 28-45.
- Groß Ophoff, J., Schladitz, S., Lohrmann, K. & Wirtz, M. (2014). Evidenzorientierung in bildungswissenschaftlichen Studiengängen: Entwicklung eines Strukturmodells zur Forschungskompetenz. In W. Bos, K. Drossel & R. Strietholt (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Reformen im Bildungswesen* (S. 251-276). Münster: Waxmann.
- Hagenaars, J. A. & McCutcheon, A. L. (2002). *Applied latent class analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huber, L. (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (S. 9-35). Bielefeld: Universitätsverlag Webler.
- Kunina-Habenicht, O., Lohse-Bossenz, H. Kunter, M., Dicke, T., Förster, D., Gößling, J., Schulze-Stocker, F., Schmeck, A., Baumert, J., Leutner, D. & Terhart, E. (2012). Welche bildungswissenschaftlichen Inhalte sind wichtig in der Lehrerbildung? – Ergebnisse einer Delphi-Studie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15, 649-682.

- KMK = Kultusministerkonferenz (2014). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014)*. Verfügbar unter:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf (abgerufen am 06.10.2014).
- Muthén, L. & Muthén, B. O. (1998-2010). *Mplus user's guide*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Rothland, M., & Terhart, E. (2010). Forschung zum Lehrerberuf. In R. Tippelt & B. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 791–810). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic books.
- Terhart, E., Lohmann, V., & Seidel, V. (2010). *Die bildungswissenschaftlichen Studien in der universitären Lehrerbildung*. Eine Analyse aktueller Studienordnungen und Modulhandbücher an Universitäten in Nordrhein-Westfalen. Unveröffentlichter Bericht. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität, Institut für Erziehungswissenschaft.
- Wagner, K., Klein, M., Klopp, E. & Stark, R. (2014). Theoretisieren für die Praxis: Förderung anwendbaren pädagogischen Wissens anhand advokatorischer Fehler. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 14(1), 65-74.
- Zeuch, N. & Souvignier, E. (2014). Entwicklung eines Fragebogens zum wissenschaftlichen Denken bei (angehenden) Lehrkräften. In M. Krämer, U. Weger & M. Zupanic (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation X* (S. 309-318). Aachen: Shaker.
- Zeuch, N. & Souvignier, E. (2015). Wissenschaftliches Denken bei Lehramtsstudierenden: Fragebogenentwicklung und latente Profile. *Unterrichtswissenschaft*, 43, 245-262.