



**Richtlinien zur Modulprüfung
«Vertiefung Bildung im Lebenslauf»
Modul Nummer: 234-501**

**Lehrstuhl für pädagogisch-psychologische
Lehr-Lernforschung und Didaktik
Prof. Dr. Anna-Katharina Praetorius**

Zürich, Februar, 2023



Merkblatt Modul 234-501

31.01.2023/VCS

**Vertiefung Bildung im Lebenslauf am Lehrstuhl PPD
(Modulnummer:234-501)**

Ergänzende Angaben

Die Prüfung ist eine 45-minütige Einzelprüfung, es gelten die Bestimmungen und Anforderungen aus dem [Merkblatt zum Modul](#) des IfE.

1. Prüfungsthemen – vor Modulbuchung mit Lehrstuhlinhaberin vereinbaren

Das Prüfungsthema wird **vor der Modulbuchung, idealerweise im Vorsemester**, mit der Lehrstuhlinhaberin vereinbart. Neun Grundlagewerke werden aus der Liste des Lehrstuhls bezogen (idR 3 Bücher und 6 Artikel). Weitere 9 Werke können Sie individuell zu einem Thema wählen, das Sie interessiert. Diese Werke beziehen sich auf lehrstuhlrelevante Themen, die sich aus Ihren Interessengebieten ergeben und können in Zusammenhang mit den von Ihnen am Lehrstuhl bisher besuchten Veranstaltungen stehen oder aber auch unabhängig von solchen formuliert werden. Sie erhalten zu Ihrem Themenvorschlag in der Regel innerhalb von **zwei bis drei Wochen** Rückmeldung. Beachten Sie, dass mehrere Rückmeldungsschleifen nötig sein können, die jeweils entsprechend Zeit in Anspruch nehmen. Nehmen Sie sich für den Prozess deshalb genug Zeit. Sobald Ihr Vorschlag angenommen ist, können Sie mit der Erarbeitung des Stoffes im Selbststudium beginnen.

2. Literaturliste und Thesen – vor Beginn des Semesters mit der geplanten Prüfung einreichen

Sie stellen selbstständig eine adäquate Liste der zu prüfenden Literatur zusammen, auf deren Basis die gewählten Prüfungsthemen substantiell zu diskutieren sind. Auf der Liste aufbauend formulieren Sie zudem maximal vier Thesen (siehe Kapitel 3). Senden Sie die Liste, inkl. Thesenpapier zusammen mit den PDFs der wissenschaftlichen Artikel (die Monografien müssen Sie nicht versenden, da diese oftmals nur als Buch erhältlich sind) als Zip-Datei in einer Mail an die Lehrstuhlinhaberin (anna.praetorius@ife.uzh.ch), die Prüfungsverantwortliche des Lehrstuhls (vanda.sieber@ife.uzh.ch) und das Lehrstuhlsekretariat (sekretariat.praetorius@ife.uzh.ch). Sie erhalten eine Rückmeldung zur eingereichten Literaturliste und überarbeiten diese entsprechend. **Bitte beachten Sie, dass Ihre Unterlagen nur überprüft werden können, wenn sie den formalen und inhaltlichen Anforderungen, die diesem Merkblatt entnommen werden können, eingehalten werden. Sollten die Anforderungen im Merkblatt nicht eingehalten werden, werden die Unterlagen retourniert.**



Die **bereinigte Literaturliste** muss – zusammen mit den von Ihnen ausgewählten wissenschaftlichen Artikel – **spätestens zu Beginn des Semesters, an dessen Ende die Prüfung stattfinden soll**, an [die obenstehenden Adressen](#) eingereicht werden. Da es in der Regel ein oder zwei Rückmelderunden bis zur finalen Liste braucht, müssen Sie sich also frühzeitig anmelden.

Checkliste eigene Literaturvorschläge:

- Drei Monografien, Auswahl ausschliesslich wissenschaftlicher Publikationen (kein Eigenverlag, keine Praxisbände, achten Sie darauf, wo das Buch/ der Artikel publiziert wurde. Eine Auswahl vertrauenswürdiger Verlage finden Sie [hier](#)).
- Sechs wissenschaftliche Artikel, achten Sie auch darauf, dass der Beitrag in einem wissenschaftlichen Buch oder Journal publiziert wurde.

3. Erstellung Ihres Thesenpapiers

Ihr Thesenpapier sollte aus den formulierten Thesen, einer Diskussion und einem Fazit für jede einzelne These bestehen (insgesamt pro These ca. 250-300 Wörter). Sie können sich dabei an der folgenden Struktur orientieren:

1. Thesen: Formulierung von maximal vier Thesen zum Themenbereich.
2. Diskussion der einzelnen Thesen anhand der gelesenen Literatur: Wie kann jede einzelne These aus unterschiedlichen Perspektiven belegt oder widerlegt werden? Was spricht für die These, was dagegen?
3. Abschluss: Welche Schlussfolgerung(en) ziehen Sie für jede einzelne These?

Beispiele für Thesen finden Sie auf der nächsten Seite dieses Dokuments.

Was ist eine These?

"Eine These ist ein möglichst kurzer, eventuell provokanter Behauptungssatz, der einer argumentativ stichhaltigen Begründung und Erläuterung bedarf" (Rost, 2018, S. 247). Thesen sind folglich Behauptungen zu einem Thema, die belegt oder widerlegt werden können. Formulieren Sie Ihre These so kurz wie möglich und so lang wie nötig.

Literatur

Franck, N. (2017). *Handbuch Wissenschaftliches Arbeiten*. utb.

Rost, F. (2018). *Lern- und Arbeitstechniken für das Studium*. Springer VS.

Beispiele Thesen

These 1: Durch die häufig vorgenommene Aggregation von Schüler*innenratings zur Unterrichtsqualität auf Klassenebene werden bedeutungsvolle Informationen übergangen.

Diskussion: Zu den meistdiskutierten Vorteilen der Schüler*innenperspektive zur Erfassung von Unterrichtsqualität zählt die vergleichsweise gute Reliabilität der Urteile durch die Aggregation auf Klassenebene (Lenske & Praetorius, 2020; Rahn et al., 2016). Folglich werde die Varianz innerhalb einer Schüler*innengruppe meist als Messfehler interpretiert (Schweig & Martínez, 2021). Im Schulfeld werde bei der Angabe von Klassen- und/oder Schul-Scores oft gar auf Angaben zur Streuung der Schüler*inneneinschätzungen verzichtet (Rahn et al., 2016; Schweig & Martínez, 2021). Allerdings kann die Streuung innerhalb einer Klasse vertiefte Einblicke in Lehr- und Lernprozesse geben und somit wichtige Impulse für die Unterrichtsentwicklung liefern (Iglar et al., 2019). So könnte eine hohe Varianz beispielsweise auf eine unterschiedliche Behandlung der Lehrperson einzelner Lernenden(gruppen) oder auf die Heterogenität der Unterrichtswahrnehmung der Lernenden hinweisen (Iglar et al., 2019; Schweig & Martínez, 2021). Überdies wird argumentiert, dass durch eine Datenaggregation Verzerrungstendenzen der Schüler*innenurteile ausgemittelt würden (Lenske & Praetorius, 2020; Rahn et al., 2016). Jedoch haben Röhl und Rollett (2020; 2021) den Einfluss eines überlagernden Faktors zweiter Ordnung im Sinne eines Halo-Effekts der Communion der Lehrperson als Teil des generellen Eindrucks nachgewiesen. Davon seien Daten auf der Schüler*innenebene weniger betroffen als Aggregate auf der Klassenebene.

Schlussfolgerung: Somit ist zu vermuten, dass die Varianz bzw. der Konsens zwischen Schüler*innenurteilen zur Unterrichtsqualität als potenzieller Indikator für wichtige Aspekte hinsichtlich der Unterrichtsentwicklung gesehen werden kann (Röhl & Rollett, 2021; Schweig & Martínez, 2021). Zudem sind auch aggregierte Schüler*innenurteile der Unterrichtsqualität nicht gänzlich frei von Verzerrungstendenzen zu interpretieren.

These 2: Externe Beobachter*innen gelten zwar als «Königsweg» zur Erfassung von Unterrichtsqualität, aber der Sicht der Schüler*innen kommt eine grössere Bedeutung für den Lernprozess bei.

Diskussion: Schüler*innen sind die Adressat*innen von Unterricht (Göbel et al., 2021; Helmke et al., 2009), mitunter werden sie gar als Experten für Unterricht (Berger et al., 2013; Helmke, 2012, zitiert



nach Röhl & Rollett, 2020) bezeichnet. Im Rahmen des Zusammenspiels von Angebot und Nutzung von Unterricht kommt der Lernaktivität der einzelnen Schüler*innen eine Mediatorrolle zu. Das Urteil der Lernenden mediiert somit zwischen dem Handeln der Lehrperson und ihrem Lernertrag (Lenske, 2016). Es kommt also weniger darauf an, wie Beobachtende das Lehrpersonenverhalten einschätzen. Wichtiger ist, wie die einzelnen Schüler*innen den Unterricht wahrnehmen und wie sie ihn für ihr individuelles Lernen nutzen können (Hattie, 2009, zitiert nach Lenske, 2016; Mühlhausen, 2007, zitiert nach Schatz, 2021). Lenske (2016) zeigte durch einen Abgleich von Unterrichtsratings von Grundschüler*innen und Beobachtenden, dass Lernende Aspekte des lernförderlichen Klimas oder stark subjektiv geprägte Items valider einschätzen konnten als externe Beobachter*innen. Die Beurteilung anderer Aspekte, die eine umfangreiche Selbst- oder Fremdbeobachtung oder didaktisch-methodisches Wissen voraussetzen, war aus der Schüler*innenperspektive nur bedingt möglich (Lenske, 2016).

Schlussfolgerung: Insgesamt lässt sich feststellen, dass eine Kombination von verschiedenen Perspektiven auf Unterrichtsqualität vielversprechend ist, um von den jeweiligen Stärken zu profitieren (Van der Scheer et al., 2018). Dabei wäre es für die Unterrichtsforschung gewinnbringend, Unterschiede zwischen den Perspektiven nicht nur als Messfehler zu interpretieren, sondern hinsichtlich der unterschiedlichen Wahrnehmungen der Akteur*innen zu untersuchen (Göllner et al., 2021).