

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](mailto: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  
kollegialen Austausch im Rahmen von hochschuldidaktischen  
Weiterbildungsprogrammen in Deutschland und England 19

MARIA TULIS

Da ist immer noch Luft drin! Zur Notwendigkeit einer  
didaktischen Konzeption kognitiver Umstrukturierungsprozesse  
im Psychologieunterricht 27

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  
Weiterbildungsveranstaltung zum „Umgang mit herausfordernden  
Situationen“ in der öffentlichen Verwaltung 63

## **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

# **Entwicklung, Erprobung und Evaluierung eines neuen Prüfungsformates beim Forschenden Lernen**

**Bastian Hodapp**

Im Rahmen eines auf drei Semester ausgelegten Lehrforschungsprojektes wurde ein neues Prüfungsformat beim Forschenden Lernen entwickelt, erprobt und evaluiert. Die sogenannten Videodokumentationen dienten der Visualisierung von Forschungsprojekten, die von Studierenden eigenständig konzipiert und durchgeführt wurden. In diesem Beitrag wird zunächst die theoretische Verortung des Lehrforschungsprojektes sowie des Prüfungsformats dargestellt. Anschließend wird auf die Konzeption der Videodokumentationen und die Entwicklung sowie Modifikation von Bewertungskriterien dieses Prüfungsformates eingegangen. Zum Schluss des Beitrags werden kurz die Forschungsprojekte der Studierenden präsentiert.

## **Einleitung und theoretischer Hintergrund**

Zentrale Aufgabe universitärer Ausbildung in den Sozialwissenschaften ist der Erwerb von Forschungskompetenz durch die Studierenden. Dies umfasst auch die Entwicklung einer „Forschendenhaltung“ sowie zunehmend differenzierterer epistemologischer Überzeugungen (Mayer & Rosman, 2016). Die selbstständige Anwendung wissenschaftlicher Methoden und Kenntnisse wird dabei als wesentliches Ziel des Studiums betrachtet. So lässt sich etwa in der Ordnung für den Masterstudiengang Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt in Bezug auf die Studierenden Folgendes nachlesen: „Sie können sich selbständig neues Wissen und Können aneignen und sind in der Lage, weitgehend selbstgesteuert und/oder autonom eigenständige forschungs- oder anwendungsorientierte Projekte durchzuführen“ (Goethe-Universität, 2015, § 6 Abs. 1, „*Ziele des Studiengangs*“).

Wie lässt sich aber eine solche Forschungskompetenz auf Seiten der Studierenden aufbauen? Wie können Studierende eine kritisch-reflektierende Haltung als Forschende entwickeln? Mit welchen Lehrformaten und didaktischen Konzepten lassen sich diese Ansprüche realisieren?

Diese Fragen stellen gerade die Hochschul- beziehungsweise Psychologiedidaktik vor besondere Herausforderungen, da sich etwa Forschungskompetenz nicht



durch den bloßen Besuch einer Statistik-Vorlesung erwerben lässt. Um praktische Forschungskompetenz zu entwickeln, ist es unerlässlich, dass Studierende Forschung selbsttätig praktizieren. Als hierfür besonders geeignet gilt der methodisch-didaktische Ansatz des Forschenden Lernens (Huber, 2004; 2009; Reinmann, 2009; Reitinger, 2013).

Dem Prinzip des Forschenden Lernens folgend sollen die Studierenden „den Prozess eines Forschungsvorhabens, das auf die Gewinnung von auch für Dritte interessanten Erkenntnissen gerichtet ist, in seinen wesentlichen Phasen – von der Entwicklung der Fragen und Hypothesen über die Wahl und Ausführung der Methoden bis zur Prüfung und Darstellung der Ergebnisse in selbstständiger Arbeit oder in aktiver Mitarbeit in einem übergreifenden Projekt – (mit)gestalten, erfahren und reflektieren“ (Huber, 2009, S. 11).

Ziel ist es, dass „methodisches Wissen und Können sowie Einstellungen und eine Forscherhaltung erworben, Denkprozesse höherer Ordnung eingeübt und eigene Erfahrungen gesammelt werden“ (Reinmann, 2009, S. 8).

Darüber hinaus zeichnet sich das Forschende Lernen durch eine hohe Kompatibilität mit dem Einsatz digitaler Medien aus. Entsprechend erweiterte Ansätze sind jedoch bis heute kaum entwickelt und empirisch beforscht (Deicke, Gess & Rueß, 2014). Im Rahmen eines Lehrforschungsprojektes am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität wurde daher ein Lehrkonzept entwickelt und erprobt, bei welchem Forschendes Lernen und der Einsatz neuer Medien miteinander verknüpft wurden.<sup>17</sup> Eine besondere Innovation dieses Lehrforschungsprojektes bestand in der Einführung eines neuen Prüfungsformates, die sogenannte Videodokumentation.

Die Wirkungen und Wirksamkeiten der Videodokumentationen wurden mittels quantitativer und qualitativer Begleitforschung untersucht. Für die ersten Ergebnisse der quantitativen Begleitforschung sei an dieser Stelle auf Hodapp (2016) verwiesen. Die Auswertung der qualitativen Daten ist noch nicht abgeschlossen.

### **Konzeption des neuen Prüfungsformates**

Im Zentrum des Lehrforschungsprojektes standen von den Studierenden entworfene Videodokumentationen, in welchen sie die Durchführung ihres

---

<sup>17</sup> Zur Verbindung des Forschenden Lernens mit medialen Elementen siehe auch Dürnberger (2014), Dürnberger et al. (2011) sowie Reinmann (2009).

Forschungsprojektes und die dabei gewonnenen Ergebnisse dargestellt haben. Für ihr Videoprojekt wählten die Studierenden eine sie interessierende Fragestellung aus dem Themenfeld der Emotionsforschung, versuchten diese in einem eigenen Forschungsprojekt zu beantworten und wurden damit selbst zu Forschenden. Dabei sollten die Studierenden gezielt das Methodenrepertoire empirischer Sozialforschung anwenden, indem sie beispielsweise auf Expert\_innengespräche, Experimente, Gruppendiskussionen, Fragebogenerhebungen oder teilnehmende Beobachtung zurückgriffen. Die Auswahl der Datenerhebungs- und Datenauswertungsmethode orientierte sich an den jeweiligen Fragestellungen. Die Forschungsprojekte konnten entweder einzeln, zu zweit oder zu dritt durchgeführt werden. Anhand der Videodokumentationen sollte die Beantwortung der jeweiligen Fragestellung visualisiert werden. Darüber hinaus sollte auch der Prozess dieser Beantwortung dargestellt werden.

Die digitale Unterstützung des Forschenden Lernens diene somit der Dokumentation der studentischen Projekte, diese zu materialisieren, einer kritischen Kommentierung zugänglich zu machen sowie das Wissen untereinander zu teilen (Reinmann, 2009). Insgesamt sollte damit das selten ausgeschöpfte Potential digitaler Medien für die Umsetzung des Forschenden Lernens genutzt werden (Reinmann, 2009). Die Übertragung der Forschung in ein Video erfordert dabei insbesondere die Kompetenz, die Relevanz einzelner Aspekte einzuschätzen, da die Gesamtdauer auf 10 Minuten begrenzt wurde. Darüber hinaus war es notwendig, dass die Studierenden die kreative Darstellung und die Bedürfnisse eines wissenschaftlich interessierten Publikums bei der Realisierung ihrer Projekte berücksichtigten. So postulieren etwa Dürnberger et al. (2011) unter Rückgriff auf Schulmeister (2004): „Bei gleichbleibender Offenheit der Lernumgebung wird durch den Einsatz digitaler Medien zur Information, Kommunikation und Reflexion eine bestmögliche individuelle Unterstützung des Lernens durch den Lehrenden angestoßen“ (S. 211).

Die Ergebnisse der einzelnen Forschungsteams (Videodokumentationen) wurden am Ende des jeweiligen Semesters im Rahmen eines öffentlichen Symposiums präsentiert. Die Studierenden übernahmen dabei die eigenständige Moderation der Vorstellung ihres Projektes. Diese studentische Eigenverantwortlichkeit nimmt beim Forschenden Lernen eine besondere Rolle ein (Wickevoort Crommelin, 2016). Die öffentliche Präsentation der Ergebnisse kann außerdem auf Seiten der Studierenden eine erhöhte Motivation hervorrufen (vgl. Wickevoort Crommelin, o. J.). Die

Rückmeldungen, welche die Studierenden dabei erhalten hatten, konnten sie bei der Finalisierung ihrer Videodokumentationen berücksichtigen.

Die Wahl des Themas, die Formulierung der Fragestellung sowie die Auswahl der Datenerhebungs- und Datenauswertungsmethode\_n erfolgten in seminarbegleitend stattfindenden Forschungswerkstätten, welche von studentischen Tutor\_innen geleitet wurden. Die Studierenden hatten die Möglichkeit, eigenes Datenmaterial sowie Schreibproben in die Forschungswerkstätten einzubringen. Im Rahmen dieser Forschungswerkstätten konnte intensiv auf die individuellen Projekte der Studierenden eingegangen werden. Dabei wurde besonders auf die gegenseitige Beratung der Studierenden untereinander Wert gelegt, diese nahmen somit eine Peer-Teaching-Funktion ein. Hiermit wurde einer zentralen Forderung des Forschenden Lernens Rechnung getragen, dass das „Peer Learning“ (Wickevoort Crommelin, 2016, S. 22) gefördert und damit Forschen als sozialer Prozess erfahrbar gemacht wird (Huber, 2004).

## **Entwicklung und Modifikation von Bewertungskriterien**

Im Zuge der Einführung des neuen Prüfungsformates mussten entsprechende Kriterien entwickelt werden, auf deren Basis die von den Studierenden entworfenen Videodokumentationen durch den Dozenten bewertet wurden. Dazu wurde im Sommersemester 2016 ein Kriterienkatalog konzipiert, der die drei zentralen Bereiche „Konzeption“ (Beispielitem: *„Für die verschiedenen zu vermittelnden Inhalte wurde eine jeweils passende Darstellungsform gewählt.“*), „Inhalt“ (Beispielitem: *„Wissenschaftliche Inhalte sind korrekt und treffend wiedergegeben und im Rahmen der Möglichkeiten des Mediums ausreichend belegt.“*) und „technische-handwerkliche Umsetzung“ (Beispielitem: *„Das Bild ist sorgfältig geschnitten: Übergänge sind gut getimt, Überblendungseffekte sind zweckdienlich eingesetzt.“*) umfasste. Außerdem wurde die Präsentation im Rahmen des öffentlichen Symposiums mit in die Bewertung einbezogen. Die Bewertung der Konzeption, des Inhalts und der technisch-handwerklichen Umsetzung bildete 50 Prozent, die mündliche Präsentation 10 Prozent der Gesamtnote. Die verbleibenden 40 Prozent entfielen auf den noch zusätzlich zu verfassenden Forschungsbericht.

Nach dem zweiten Seminardurchgang im Wintersemester 2016/2017 wurde mit einigen der beteiligten Studierenden eine Gruppendiskussion zur Evaluation des neuen Prüfungsformates geführt. Während der Gruppendiskussion entstand bei den



Studierenden die Idee, zukünftig auf den begleitenden Forschungsbericht in Schriftform zu verzichten und stattdessen die Videodokumentation als alleiniges Prüfungsformat zu verwenden und diese dadurch aufzuwerten. Dieser Impuls der Studierenden wurde von mir als Dozent aufgegriffen und im darauffolgenden Sommersemester 2017 wurde auf den Forschungsbericht verzichtet. Stattdessen wurde die Dauer der Videodokumentationen von 10 auf 15 Minuten erhöht. Schriftlich eingereicht wurde eine zweiseitige Zusammenfassung des Forschungsprojektes sowie Material, welches im Rahmen der Forschung verwendet, beziehungsweise entwickelt wurde (beispielsweise Fragebögen, Interviewtranskripte). Verbunden mit dem Verzicht auf den Forschungsbericht wurden die Bewertungskriterien für die Videodokumentationen überarbeitet. Damit sollte vor allem der wissenschaftliche Anspruch an dieses Prüfungsformat erhöht werden. Erweitert wurden überwiegend die inhaltlichen Bewertungskriterien, welche in die vier Bereiche „Darstellung“ (Beispielitem: *„Das Forschungsdesign wird verständlich und nachvollziehbar dargestellt.“*), „Wissenschaftlichkeit“ (Beispielitem: *„Die Fragestellung des Projektes ist ausreichend komplex/kontrovers und wird klar und präzise formuliert.“*), „Methodologie/Methoden/Datenerhebung“ (Beispielitem: *„Die Methode beziehungsweise Methodologie wird angemessen und korrekt beschrieben.“*) und „Datenauswertung/Ergebnisdarstellung“ (Beispielitem: *„Die Analyse weist einen angemessenen Detaillierungsgrad auf.“*) untergliedert wurden. Für die Gesamtnote wurden die Kriterien zur Konzeption und zur technisch-handwerklichen Umsetzung mit jeweils 20 Prozent gewichtet, die inhaltlichen Kriterien mit 50 Prozent. Die mündliche Präsentation im Rahmen des Symposiums wurde nach wie vor mit 10 Prozent bei der Bildung der Gesamtnote berücksichtigt.

## **Die Forschungsprojekte der Studierenden**

Im Rahmen der drei Seminare entstanden eine Reihe von studentischen Forschungsprojekten, die sich inhaltlich der Emotionsforschung zuordnen lassen. Eine Gruppe beschäftigte sich beispielsweise mit dem Trösten als Emotionsregulationsstrategie und untersuchte, inwiefern diese Kompetenz in sozialen Interaktionen relevant ist. Eine andere Projektgruppe ging der Frage nach, ob die Emotion Scham immer davon abhängig ist, dass man einer Beobachtung ausgesetzt ist. Ein weiteres studentisches Forschungsteam untersuchte die Bedeutung von Emotionen in Zusammenhang mit einer Depression. In einem anderen Projekt ging es darum, die

Unterschiede im Ekelempfinden zwischen Kindern und Erwachsenen zu identifizieren. Wiederum eine weitere Forschungsgruppe beschäftigte sich mit der Rolle von Emotionen im pädagogischen Alltag von Erzieher\_innen und deren professionellem Umgang mit jenen. Dies sind nur einige ausgewählte Fragestellungen, die das breite thematische Spektrum der realisierten Videodokumentationen illustrieren.

## Literatur

- Deicke, W., Gess, C. & Rueß, J. (2014). Increasing Students' Research Interests Through Research-Based Learning at Humboldt University. *CUR Quarterly* 35(1), 27-33.
- Dürnberger, H. (2014). *Forschendes Lernen unter Einsatz digitaler Medien beim Verfassen der Bachelorarbeit – Potenziale für die Schlüsselkompetenzentwicklung*. Augsburg: Universität.
- Dürnberger, H., Reim, B. & Hofhues, S. (2011). Forschendes Lernen. Konzeptuelle Grundlagen und Potenziale digitaler Medien. In T. Köhler & J. Neumann (Hrsg.), *Wissensgemeinschaften. Digitale Medien - Öffnung und Offenheit in Forschung und Lehre* (S. 209-219). Münster: Waxmann.
- Goethe-Universität (Hrsg.). (2015). *Ordnung des Fachbereichs Erziehungswissenschaften der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main für den Masterstudiengang Erziehungswissenschaft mit dem Abschluss „Master of Arts (M.A.)“ vom 26. Mai 2015*. Verfügbar unter: [http://www.uni-frankfurt.de/58221021/MA\\_Erz\\_wiss\\_Reakkreditierung\\_zur-Veroeffentlichung-mit-Datum.pdf](http://www.uni-frankfurt.de/58221021/MA_Erz_wiss_Reakkreditierung_zur-Veroeffentlichung-mit-Datum.pdf) (abgerufen am 22.07.2018).
- Hodapp, B. (2016). Medienbasiertes Forschendes Lernen – ein Modellprojekt. In M. Krämer, S. Preiser & K. Brusdeylins (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation XI* (S. 127-134). Aachen: Shaker.
- Huber, L. (2004). Forschendes Lernen. 10 Thesen zum Verhältnis von Forschung und Lehre aus der Perspektive des Studiums. *Die Hochschule*, 2, 29-49.
- 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: UVW.
- Mayer, A.-K. & Rosman, T. (Hrsg.). (2016). *Denken über Wissen und Wissenschaft. Epistemologische Überzeugungen*. Lengerich: Pabst Science Publishers.

- Reinmann, G. (2009). Wie praktisch ist die Universität? Vom situierten zum Forschenden Lernen mit digitalen Medien. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (S. 36-51). Bielefeld: UVW.
- Reitinger, J. (2013). *Forschendes Lernen. Theorie, Evaluation und Praxis in naturwissenschaftlichen Lernarrangements*. Immenhausen: Prolog.
- Schulmeister, R. (2004). Didaktisches Design aus hochschuldidaktischer Sicht – Ein Plädoyer für offene Lernsituationen. In U. Rinn & D. M. Meister (Hrsg.), *Medien in der Wissenschaft: Vol. 21. Didaktik und Neue Medien. Konzepte und Anwendungen in der Hochschule* (S. 19-49). Münster: Waxmann.
- Wickevoort Crommelin, A. v. (o. J.). *Forschendes Lernen – Genese, Ansätze und geeignete Formate*. Verfügbar unter: [https://www.uni-greifswald.de/fileadmin/uni-greifswald/2\\_Studium/2.1\\_Studienangebot/2.1.4\\_Qualitaet\\_in\\_Studium\\_und\\_Lehre/-interStudies/Weiterentwicklung\\_von\\_Ansaetzen\\_forschenden\\_Lernens/Genese\\_Ansaetze\\_forschendesLernen.pdf](https://www.uni-greifswald.de/fileadmin/uni-greifswald/2_Studium/2.1_Studienangebot/2.1.4_Qualitaet_in_Studium_und_Lehre/-interStudies/Weiterentwicklung_von_Ansaetzen_forschenden_Lernens/Genese_Ansaetze_forschendesLernen.pdf) (abgerufen am 18.07.2018).
- Wickevoort Crommelin, A. v. (2016). Wie kommt die Forschung in die Lehre? Zur Förderung des Forschenden Lehrens und Lehrens [sic!] in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften an der Universität Greifswald. In M. Merkt, C. Wetzel & N. Schaper (Hrsg.), *Professionalisierung der Hochschuldidaktik* (S. 19-28). Bielefeld: WBV.