

Berichte aus der Psychologie

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

**Psychologiedidaktik und Evaluation X**

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**

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 BRÄBLER

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 EWIJK 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 PENTApus-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 KUHBERG-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

# **Das Inventar zur Evaluation von Blended Learning (IEBL): Konstruktion und Erprobung in einem Training professioneller Informationskompetenz<sup>11</sup>**

**Johannes Peter, Nikolas Lechner, Anne-Kathrin Mayer und  
Günter Krampen**

In der zugrundeliegenden Arbeit wird das „Instrument zur Evaluation von Blended Learning“ (IEBL) vorgestellt. Das Instrument umfasst Items aus dem HILVE-II, als auch neu entwickelte Items. Auf der Grundlage von Faktorenanalysen in einer Gesamtstichprobe von  $N = 131$  Psychologiestudierenden werden die allgemeinen Skalen „Allgemeiner Nutzen“, „Didaktische Qualität“ und „Angemessenheit der Beanspruchung“ sowie die Blended Learning-spezifischen Skalen „Akzeptanz der Onlinelehre“, „Fehlender sozialer Austausch“, „Nutzerfreundlichkeit“, „Akzeptanz der Präsenzlehre“ und „Dozent/in“ gebildet. Weiterführende Untersuchungen zeigen Unterschiede in der Blended Learning-spezifischen Bewertung von zwei unterschiedlich gestalteten Blended Learning Lehrveranstaltungen. Darüber hinaus zeigen sich korrelative Zusammenhänge ausgewählter Skalen des IEBL mit dem objektiven Lerngewinn.

## **Hintergrund**

### **Blended Learning**

Der Begriff „Blended Learning“ bzw. „integriertes Lernen“ bezeichnet die Kombination von Online- und Präsenzlehre innerhalb einer Lehrveranstaltung. Durch diese Vorgehensweise sollen Stärken der beiden Lernformen integriert bzw. ihre jeweiligen Schwächen kompensiert werden. Als Vorteile der Onlinelehre werden unter anderem genannt, zeit- und ortsunabhängig lernen oder das Lerntempo individuell bestimmen zu können. Gleichwohl wird betont, dass innerhalb von Präsenzveranstaltungen

---

<sup>11</sup> Projekt: „Förderung der professionellen Informationskompetenz bei der Verwendung der Fachinformations-Datenbanken des Leibniz-Zentrums ZPID durch Blended Learning“; gefördert durch Mittel aus dem Pakt für Forschung und Innovation des Bundes und der Länder, die im Rahmen des Wettbewerbsverfahrens (SAW) der Leibniz-Gemeinschaft eingeworben wurden.

beispielsweise die Erörterung von Verständnisfragen sowie die Durchführung von Diskussionen leichter umsetzbar sind (Arnold, Kilian, Thillosen & Zimmer, 2004).

### **Rational zur Entwicklung eines Inventars zur Evaluation von Blended Learning**

Die Bedeutung von Lehrevaluation an deutschen Hochschulen zur Sicherung von Mindeststandards in der Ausbildungsqualität wird häufig betont (z.B. Rindermann, 2003). Im deutschsprachigen Raum gibt es bereits eine Vielzahl an Instrumenten zur subjektiven Lehrevaluation. Einen Überblick über verfügbare Evaluationsinstrumente geben Braun und Gusy (2006). Viele dieser Instrumente sind jedoch auf die Evaluation reiner Präsenzlehre ausgerichtet. Einige bilden primär die Bewertung der Dozierenden ab (z.B. Staufenbiel, 2000) und sind daher für die Evaluation von Blended Learning kaum geeignet.

Im bewährten „Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungs-Evaluation“ (HILVE; Rindermann & Amelang, 1994) sind hingegen die Dimensionen, die Dozierende betreffen, eindeutig von anderen Dimensionen (z.B. „Struktur des Seminars“) unterscheidbar. Teile dieses Instruments scheinen demnach auch für die Evaluation von Blended Learning geeignet, allerdings in erster Linie für die Gesamtbewertung des Seminars (z.B. Nutzen für das Studium, Angemessenheit des Schwierigkeitsgrads). Es lassen sich jedoch keine Rückschlüsse darauf ziehen, inwieweit die jeweilige Umsetzung der Online- und Präsenzanteile gelungen ist und inwieweit die jeweiligen Vorteile der beiden Komponenten zum Tragen gekommen sind.

### **Ziele der Untersuchung**

Die Ziele der Untersuchung sind die Konstruktion und die Erprobung eines Inventars zur Evaluation von Blended Learning. Dies schließt die Überprüfung der faktoriellen Struktur und der internen Konsistenz der Subskalen, den Vergleich der Skalenmittelwerte zweier Blended Learning Trainings mit unterschiedlichen Charakteristika und die Untersuchung korrelativer Zusammenhänge ausgewählter Skalen mit Veränderungen in einem objektiven Leistungsmaß ein.



## **Methode**

### **Entwicklung des „Inventars zur Evaluation von Blended Learning“ (IEBL)<sup>12</sup>**

Ziel war es, einen Fragebogen zu erstellen, mit dem eine Gesamtbewertung einer Lehrveranstaltung sowie separate Bewertungen der Online- und Präsenzlehre, abgegeben werden können. Aus den genannten Gründen wurden Items aus dem HILVE-II-Inventar (revidierte Version des HILVE-Inventars; Buhl, 1999) für den Bereich der Gesamtbewertung verwendet. Es wurden die Items der Facetten „Struktur“, „Auseinandersetzung“, „Verarbeitung“, „Thema“, „Redundanz“, „Anforderungen“, „Lernen – quantitativ“, „Lernen – qualitativ“, „Interessenförderung“ und „Allgemeineinschätzung“ übernommen.

Für die Evaluation der Onlinelehre erwiesen sich, ausgehend von der Auflistung bei Glowalla, Herder, Süße und Koch (2009), die Kategorien „Akzeptanz der Onlinelehre“ und „Nutzerfreundlichkeit“ als geeignet für das Inventar. Zur Kategorie „Akzeptanz der Onlinelehre“ wurden Items formuliert, die sich auf die Abgrenzung der Online- gegenüber der Präsenzlehre, auf die Gestaltung der Onlinelehre und auf die Vorteile vs. Schwächen von Onlinelehre beziehen. Die Items zur Kategorie „Nutzerfreundlichkeit“ wurden nach den von Kerkau (2009) genannten Kriterien entwickelt: Erlernbarkeit, Erinnerbarkeit, Fehlerrate, Zufriedenheit, Effizienz.

Für die Evaluation der Präsenzlehre wurden als Pendant zur Onlinelehre Items für die Kategorie „Akzeptanz der Präsenzlehre“ gebildet. Diese neu formulierten Items beziehen sich entsprechend auf die Abgrenzung der Präsenz- gegenüber der Onlinelehre sowie auf die Gestaltung und die Vorteile der Präsenzlehre. Ergänzend wurden die Items der Facetten „Lehrkompetenz“, „Dozentenengagement“, „Interessantheit“ und „Interaktionsmanagement“ aus dem HILVE-II-Inventar zur Bewertung des Dozierenden übernommen. Die Antwortskalen für die neu entwickelten Items wurden aus dem HILVE-II-Inventar übernommen (1 = „trifft nicht zu“; 7 = „trifft völlig zu“).

### **Lehre von Informationskompetenz im Rahmen zweier Studien**

Im Rahmen zweier Studien wurden Blended Learning Trainings zur Informationskompetenz durchgeführt, in denen Psychologiestudierenden Inhalte zur professionel-

---

<sup>12</sup> Das Verfahren ist im „Elektronischen Testarchiv“ des ZPID enthalten und kann von dort abgerufen werden: <http://www.zpid.de/index.php?wahl=products&uwahl=frei&uuwahl=userlog>

len Literaturrecherche vermittelt wurden (z. B. Suche in wissenschaftlichen Fachdatenbanken). Die Trainings umfassten jeweils Online- und Präsenzanteile. Die Onlinelehre war zur inhaltlichen Vorbereitung der Inhalte vorgesehen, die Präsenzlehre zur Diskussion und vertiefenden Anwendung. Die zur Verfügung gestellten, kapitelweise aufgebauten Online-Lehrinhalte waren, abgesehen von wenigen Überarbeitungen, in beiden Studien vergleichbar. Die Präsenzlehre hingegen unterschied sich in der Durchführung. In Studie 1 wurden für Diskussion und Anwendung vorgegebene Recherchethemen verwendet, in Studie 2 individuelle Recherchethemen der Studierenden (z.B. Themen ihrer Abschlussarbeiten; für eine ausführliche Beschreibung des Trainings, siehe Peter, im Druck).

Die Stichprobe in Studie 1 umfasst  $N = 67$  Studierende der Psychologie im ersten oder zweiten Studienjahr. 78% der Teilnehmenden sind weiblich, das durchschnittliche Alter beträgt 21.67 ( $SD = 2.38$ ) Jahre. Die Stichprobe in Studie 2 umfasst  $N = 64$  Studierende der Psychologie ab dem 5. Semester im Bachelorstudium oder im Masterstudium. 88% der Teilnehmenden sind weiblich, das durchschnittliche Alter beträgt 24.97 ( $SD = 3.63$ ) Jahre. Der IEBL wurde jeweils nach der Trainingsteilnahme ausgefüllt. In beiden Studien wurde der Lernerfolg anhand eines Informationskompetenz-Wissenstests mit  $k = 35$  Items ermittelt, der vor und nach der Trainingsteilnahme zu bearbeiten war. Während alle Teilnehmer/innen in Studie 1 angewiesen wurden, die Online-Lehrinhalte vollständig zu bearbeiten, wurde die Onlinelehre in Studie 2 adaptierbar gestaltet, d. h. abhängig vom Informationskompetenz-Wissen vor dem Training bekamen die Teilnehmer/innen Empfehlungen zur Bearbeitung einzelner Kapitel. Da somit die Bearbeitung der Onlinematerialien und der Lernerfolg in dieser Studie zum größten Teil vom Ausgangsniveau im genannten Wissenstest abhängen, wurde der Zusammenhang der Skalen des IEBL mit dem Lernerfolg nur in Studie 1 untersucht.

## **Ergebnisse**

### **Untersuchung der Faktorenstrukturen und der internen Konsistenz**

Für die Bereiche Gesamtbewertung sowie Bewertung von Online- u. Präsenzlehre wurden separate Faktorenanalysen mit der Gesamtstichprobe ( $N = 131$ ) durchgeführt. Von den 23 Items zur allgemeinen Evaluation wurde lediglich ein Item nicht für die Faktorenanalyse verwendet, da es sich dabei um eine allgemeine Benotung des Semi-

nars handelt. Aufgrund der Eigenwerte und des Scree-Plots wurde die Anzahl der Faktoren auf drei festgelegt. Insgesamt wurden  $k = 4$  Items, deren Ladungen auf jedem Faktor kleiner als .40 oder auf mehreren Faktoren größer als .40 waren, schrittweise ausgeschlossen. Die  $k = 18$  Items der finalen Lösung (mit Varimax-Rotation) laden auf den Faktoren, die anhand der Iteminhalte wie folgt benannt wurden: „Allgemeiner Nutzen“, „Didaktische Qualität“ sowie „Angemessenheit der Beanspruchung“. Alle Ladungen liegen zwischen .46 – .81 (keine Mehrfachladungen  $>.40$ ). Die Antwortskalen der Items, die auf dem Faktor „Angemessenheit“ laden, unterscheiden sich dabei von den anderen Items. Niedrige Werte auf diesen Items indizieren Unterforderung, mittlere Werte eine ausgewogene Beanspruchung und hohe Werte Überforderung.

Eine Faktorenanalyse mit den  $k = 28$  Items zur Bewertung von Online- u. Präsenzlehre legte – basierend auf den Eigenwerten und dem Scree-Plot – fünf Faktoren nahe. In die finale Skalenlösung gehen alle Items ein und werden zu fünf Skalen gebündelt, die als „Akzeptanz der Onlinelehre“, „Fehlender sozialer Austausch“, „Nutzerfreundlichkeit“, „Akzeptanz der Präsenzlehre“ und „Dozent/in“ benannt wurden.

### **Vergleich der Skalenwerte in den Studien**

Die Mittelwerte und Standardabweichungen sowie die internen Konsistenzen der Skalen sind für beide Studien separat in Tabelle 1 aufgelistet (siehe auch Peter, im Druck).

t-Tests für unabhängige Stichproben zeigen signifikant höhere Werte der Teilnehmer in Studie 1 auf der Skala „Angemessenheit“ ( $t = 2.40, p < .05$ ) und signifikant niedrigere Werte auf den Skalen „Akzeptanz der Präsenzlehre“ ( $t = -3.05, p < .01$ ) sowie „Dozent/in“ ( $t = -3.74, p < .01$ ). Das  $\alpha$ -Fehler-Niveau ist jeweils für die allgemeinen und die Blended Learning-spezifischen Skalen mittels Bonferroni-Korrektur angepasst.

**Tab. 1: Mittelwerte, Standardabweichungen und Cronbach's  $\alpha$  Werte für die Skalen**

Skala	<i>k</i>	Studie 1		Studie 2	
		<i>MW (SD)</i>	$\alpha$	<i>MW (SD)</i>	$\alpha$
Allgemeiner Nutzen	6	6.18 (0.61)	.71	5.92 (0.79)	.82
Didaktische Qualität	7	6.16 (0.70)	.81	6.04 (0.74)	.80
Angemessenheit der Beanspruchung	5	4.16 (0.54)	.69	3.95 (0.46)	.67
Akzeptanz der Onlinelehre	5	6.20 (0.91)	.87	6.08 (0.90)	.79
Fehlender sozialer Austausch	3	5.31 (1.53)	.88	5.09 (1.48)	.80
Nutzerfreundlichkeit	7	5.76 (1.02)	.88	6.10 (0.87)	.88
Akzeptanz der Präsenzlehre	5	4.72 (1.41)	.90	5.41 (1.16)	.81
Dozent/in	8	5.72 (0.94)	.91	6.25 (0.64)	.82

### Korrelation mit dem objektiven Lerngewinn

Zur Untersuchung des Zusammenhangs ausgewählter Skalen mit dem Lerngewinn wurden die Items des Informationskompetenz-Wissenstests jeweils für die Prä-Messung ( $\alpha = .63$ ) und die Post-Messung ( $\alpha = .55$ ) der Stichprobe aus Studie 1 ( $N = 67$ ) gemittelt. Als Veränderungsmaß, das frei von Niveau-Unterschieden in der Prä-Messung ist, wurden die Residuen einer Regression mit der Prä-Messung als Prädiktor und der Post-Messung als Kriterium ( $\beta = .33, p < .01$ ) gebildet. Es zeigen sich ein marginal signifikanter Zusammenhang der Residuen zur Skala „Allgemeiner Nutzen“ ( $r = .20, p < .10$ ) und signifikante Zusammenhänge zu den Skalen „Angemessenheit der Beanspruchung“ ( $r = -.45, p < .001$ ), „Akzeptanz der Onlinelehre“ ( $r = .26, p < .05$ ) und „Akzeptanz der Präsenzlehre“ ( $r = -.30, p < .01$ ).

### Diskussion

Die Ergebnisse der Faktorenanalysen und der Vergleiche zwischen den Studien zeigen, dass durch die Differenzierung der Bewertung der Komponenten von Blended Learning zusätzliche Informationen gewonnen werden können. Während sich die Mittelwerte der allgemeinen Skalen „Allgemeiner Nutzen“ und „Didaktische Qualität“ zwischen den Studien nicht signifikant unterscheiden, zeigt sich in Studie 2 eine signifikant höhere Akzeptanz hinsichtlich der Präsenzlehre, was vermutlich auf die individuell an die Teilnehmer angepassten Rechercheaufgaben während der Präsenzlehre in Studie 2 zurückzuführen ist. Der Unterschied in der Skala „Angemessenheit der Beanspruchung“



ist hingegen vermutlich auf den unterschiedlichen Studienfortschritt (für Studie 2 wurden fortgeschrittene Studierenden rekrutiert) der Studierenden in den beiden Studien zurückzuführen.

Korrelationen mit dem objektiven Lerngewinn zeigen erwartungsgemäß einen negativen Zusammenhang mit der Skala „Angemessenheit der Beanspruchung“ und einen positiven Zusammenhang mit „Akzeptanz der Onlinelehre“. Überraschend zeigt sich zudem ein negativer Zusammenhang zwischen dem Lerngewinn und „Akzeptanz der Präsenzlehre“. Dies ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass die Präsenzlehre nach der Onlinelehre durchgeführt wurde und die leistungsfähigeren Studierenden die Inhalte der Präsenzlehre tendenziell als überflüssige Wiederholung empfunden haben.

## **Literatur**

- Arnold, P., Kilian, L., Thillosen, A. & Zimmer, G. (2004). *E-Learning. Handbuch für Hochschulen und Bildungszentren. Didaktik, Organisation, Qualität* (1. Aufl.). Nürnberg: BW Bildung und Wissen.
- Braun, E. & Gusy, B. (2006). Perspektiven der Lehrevaluation. In G. Krampen & H. Zayer (Hrsg.), *Didaktik und Evaluation in der Psychologie* (S. 152–166). Göttingen: Hogrefe.
- Buhl, T. (1999). *HILVE II (Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungsevaluation - revidierte Form). Pilot-Studie mit Meßwiederholungsdesign* (Forschungsbericht). Jena: Universität, Institut für Psychologie, Lehrstuhl für Methodenlehre und Evaluationsforschung.
- Glowalla, U., Herder, M., Süße, C. & Koch, N. (2009). Methoden und Ergebnisse der Evaluation elektronischer Lernangebote. In L. J. Issing & P. Klimsa (Hrsg.), *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis* (S. 309-328). München: Oldenbourg.
- Kerkau, F. (2009). Usability-Testing zur Qualitätssicherung von Online-Lernangeboten. In L. J. Issing & P. Klimsa (Hrsg.), *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis* (S. 329-338). München: Oldenbourg.

- López-Pérez, M. V., Pérez-López, M. C. & Rodríguez-Ariza, L. (2011). Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes. *Computers & Education*, 56 (3), 818-826.
- Peter, J. (im Druck). Lehre von Informationskompetenz im Fach Psychologie: Konzeptionelle und strategische Überlegungen sowie empirische Befunde. In A.-K. Mayer (Hrsg.), *Informationskompetenz im Hochschulkontext – Interdisziplinäre Forschungsperspektiven*. Lengerich: Pabst.
- Rindermann, H. (2003). Lehrevaluation an Hochschulen: Schlussfolgerungen aus Forschung und Anwendung für Hochschulunterricht und seine Evaluation. *Zeitschrift für Evaluation*, 2, 233-256.
- Rindermann, H. & Amelang, M. (1994). *Das Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungs-Evaluation (HILVE)*. Handanweisung. Heidelberg: Asanger.
- Staufenbiel, T. (2000). Fragebogen zur Evaluation von universitären Lehrveranstaltungen durch Studierende und Lehrende. *Diagnostica*, 46 (4), 169-181.