Wirtschaftspädagogik
Ein Lehrbuch · 3. Auflage

Integration von forschungsnahem Lernen ins Masterstudium Wirtschaftspädagogik

Peter Slepcevic-Zach, Michaela Stock

Abschnitt D: Forschungsschwerpunkte der Wirtschaftspädagogik am Standort Graz (Kapitel D-10)

ZITATIONSVORSCHLAG
Slepcevic-Zach, Peter/Stock, Michaela (2025): Integration von forschungsnahem Lernen ins Masterstudium Wirtschaftspädagogik. In: Stock, Michaela/Slepcevic-Zach, Peter/Tafner, Georg/Riebenbauer, Elisabeth (Hrsg.): Wirtschaftspädagogik. 3. Auflage. Graz: Uni-Press Graz. 575–584.

ISBN: 978-3-903484-12-2
DOI: https://doi.org/10.70638/TCGL9871.kap-d10
VERLAG: Uni-Press Graz Verlag GmbH

© CC BY 4.0 2025 by Michaela Stock, Peter Slepcevic-Zach, Georg Tafner & Elisabeth Riebenbauer.

Dieses Kapitel ist lizenziert unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (CC BY 4.0). Die Lizenz erlaubt die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung und Verbreitung in jedem Medium oder Format, sofern der ursprüngliche Urheber genannt wird. Abbildungen oder sonstiges Material Dritter sind gesondert gekennzeichnet und von dieser Lizenz ausgenommen.

10 Integration von forschungsnahem Lernen ins Masterstudium Wirtschaftspädagogik

Peter Slepcevic-Zach; Michaela Stock

Eine zentrale Frage für die Gestaltung eines Hochschulstudiums lautet: Wie muss Hochschulbildung gestaltet sein, damit sie Studierenden den Zugang zur (gewählten) Fachwissenschaft ermöglicht, zu kritischem Denken und Argumentieren sowie zur Reflexion anregt und damit letztendlich die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden fördert?[1] Ebenso wird der Hochschulbildung „Bildung durch Wissenschaft"[2] zugeschrieben und auch, dass es Ziel des Studiums ist, „die Studierenden zu wissenschaftlichem Denken und Tun zu befähigen"[3]. Ob dies aber immer gelingt und was wirklich damit gemeint und umgesetzt wird, muss kritisch hinterfragt werden, denn oft werden Forschung und Lehre getrennt voneinander durchgeführt, vermeintliche Berufsorientierung respektive unmittelbare Verwertbarkeit des Studiums wird in den Vordergrund gestellt[4], und es bleibt unklar, wie Lernen (subjektiver Erkenntnisprozess) mit Forschen (wissenschaftlicher Erkenntnisprozess) zusammengebracht werden kann.[5] Wie eine mögliche Integration von Forschung und Lehre gelingen kann, wird in diesem Kapitel am Beispiel des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik an der Universität Graz gezeigt. Davor werden unterschiedliche Zugänge zum forschungsnahen Lernen dargelegt bzw. verschiedene Formen des forschungsnahen Lernens voneinander abgegrenzt.

10.1 Forschungsnahes Lernen – unterschiedliche Zugänge

Wie eine Verbindung von Forschung und Lehre zustande kommen kann, wird seit geraumer Zeit aus unterschiedlichen Blickwinkeln intensiv diskutiert.[6] Dies führt auch dazu, dass sich viele Begriffe entwickelt haben, die oftmals unterschiedliche Zugänge und Ziele verfolgen. Die Begriffe forschungsnahes, forschungsbasiertes, forschungsorientiertes oder auch forschendes Lernen werden dabei mitunter für unterschiedliche Ansätze verwendet, auch wenn in der Literatur[7] keine einheitliche Abgrenzung zu finden ist.

Die Gemeinsamkeit der verschiedenen Ansätze liegt darin, dass das Lernen immer mit Bezug zur Forschung gedacht wird.[8] Die Studierenden sollen an der Forschung aktiv teil-

1 Vgl. z.B. Huber/Reinmann (2019), VII; Langemeyer (2020), 25.
2 Huber/Reinmann (2019), VII.
3 Tremp/Hildebrand (2012), 104.
4 Vgl. Langemeyer (2020), 18–19.
5 Vgl. Hantke (2021), 181.
6 Vgl. beispielsweise Esdar/Gorges/Wild (2013); Huber/Reinmann (2019); Langemeyer (2020); Wulf/Haberstroh/Petersen (2020); Huber (2020); Schlicht (2021); Hantke (2021); Kottländer et al. (2021); Kozakiewicz et al. (2024).
7 Vgl. Reiber (2007), 8; Ludwig (2011), 11–12; Healey/Jenkins (2009), 6–7; Huber/Reinmann (2019), 3–4.
8 Vgl. Huber (2014), 23.

haben und dadurch Wissen und Fähigkeiten weiterentwickeln sowie eine forscherische Haltung entwickeln und Teil der Forschungscommunity werden. Durch die Teilhabe an der Forschung wird den Studierenden ein Einstieg in Wissenschaft und Forschung ermöglicht.[9] Huber differenziert beispielsweise zwischen den Bezeichnungen forschungsbasiertes, forschungsorientiertes und forschendes Lernen sowie dem Projektstudium; dieser Differenzierung soll auch im vorliegenden Kapitel gefolgt werden. Angesichts der Gemeinsamkeiten der unterschiedlichen Zugänge erachtet er es für angebracht, einen neutralen Oberbegriff zu bestimmen, und wählt dafür die Bezeichnung forschungsnahes Lernen, jedoch ohne das Projektstudium zu inkludieren.[10]

Um die Begriffe diskutieren zu können, wird von einem idealtypischen Forschungsprozess ausgegangen, der aus folgenden Phasen besteht, welche in der Regel mehrfach durchlaufen werden (im Sinne eines iterativen Prozesses) bzw. miteinander verschränkt sind:[11]

1. Wahrnehmen eines Ausgangsproblems oder Rahmenthemas
2. Finden einer Fragestellung, Definition des Problems
3. Erarbeiten von Informationen und theoretischen Zugängen
4. Auswahl und Erwerb von Kenntnissen über (Forschungs-)Methoden
5. Entwickeln eines Forschungsdesigns
6. Forschen – Durchführung der forschenden Tätigkeiten
7. Erarbeitung und Präsentation der Ergebnisse
8. Reflexion des gesamten Prozesses

Abbildung 1 zeigt, wie die Formen des forschungsnahen Lernens (und damit auch des Lehrens) in Bezug auf einen idealtypischen Forschungsprozess eingeordnet werden können.

Das *forschungsbasierte Lernen* beinhaltet die ersten drei Phasen, von der Wahrnehmung eines Problems bzw. Themengebiets bis zur Erarbeitung theoretischer Zugänge. Dabei steht für die Studierenden in erster Linie die Auseinandersetzung mit Ausgangsfragen und Grundproblemen der Forschung im Fokus.[12] Beim *forschungsorientierten Lernen* liegt der Fokus auf dem Prozess sowie den Forschungsmethoden. Bezogen auf die Phasen umfasst das forschungsorientierte Lernen die Auswahl der Methoden bzw. wenn erforderlich den Erwerb der Forschungsmethoden, die Entwicklung des Forschungsdesigns sowie die Durchführung der forschenden Arbeiten.[13] Das Ziel des *forschenden Lernens* besteht letztendlich darin, Lernende dazu zu befähigen, selbst forschen zu können,[14] hier wird der gesamte Forschungsprozess durchlaufen. Zentral für alle Formen des forschungsnahen Lernens ist auch die Entwicklung der forscherischen Haltung und Teil der Forschungscommunity zu werden.

---

9 Vgl. Hofhues/Mallwitz (2016), 249.
10 Vgl. Huber (2014), 28; Huber/Reinmann (2019), 8; Huber (2020), 3–4; anders z.B. Hofhues/Mallwitz (2016), 250–251.
11 Vgl. Huber (2009), 11; Schneider/Wildt (2009), 55–57; Huber/Reinmann (2019), 91–92.
12 Vgl. Huber (2014), 24.
13 Vgl. Hofer (2013), 311; Huber (2014), 24–25; Reinmann (2016), 232.
14 Vgl. Hedtke (2003), 27–29; Schatz/Woschnack (2008), 58–64; Huber (2014), 24.

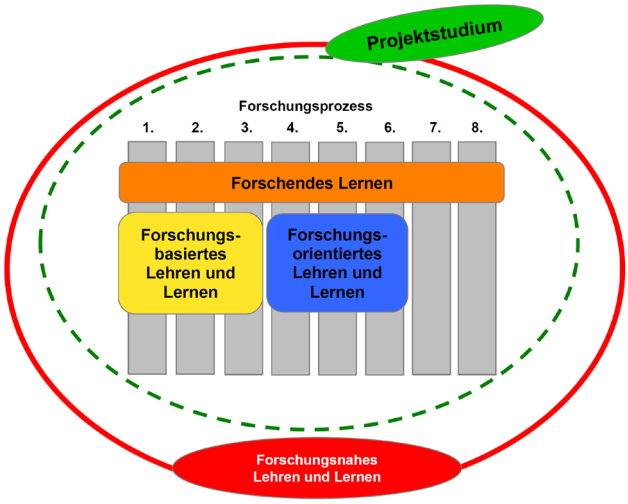

Abb. 1: Forschungsnahes Lehren und Lernen
(Stock/Klauser (2017), 21. Diese Darstellung wurde mit Studierenden der Wirtschaftspädagogik am Standort Graz im Wintersemester 2016/17 in der Lehrveranstaltung Bildungsmanagement im Rahmen eines gemeinsamen Forschungsprojektes entwickelt; vgl. beispielsweise im Detail auch Slepcevic-Zach/Stock (2018))

Die Abgrenzung zwischen forschendem Lernen und *Projektstudium*[15] besteht darin, dass beim forschenden Lernen die Ausarbeitung und auch das angestrebte Erkenntnisinteresse frei wählbar und völlig offen sind. Es muss sich dabei stets um neue Erkenntnisse handeln, die für Dritte interessant sind bzw. eine Veränderung mit sich bringen können, aber nicht zwingend müssen. Das Projektstudium hingegen muss ein relevantes Problem der Gesellschaft aufgreifen und mit neuen Erkenntnissen ein *Produkt* schaffen, welches zur Problemlösung beitragen kann bzw. die gesellschaftliche Praxis verändert. Ein zentrales Kennzeichen des Projektstudiums ist in der zwingenden Interdisziplinarität zu sehen. Forschendes Lernen hingegen muss nicht zwingend interdisziplinär angelegt sein, kann allerdings so gestaltet sein.[16] Ein Beispiel für ein Projektstudium wäre das Lehr-Lern-Format Service-Learning[17].

Forschungsnahes Lernen kann somit als Überbegriff für die hier vorgestellten Ausprägungen verwendet werden. Dabei wird ersichtlich, dass die einzelnen Varianten des forschungsnahen Lernens sehr unterschiedliche Möglichkeiten für eine didaktische Modellierung darstellen. Werden dabei die verschiedenen Ausprägungen des forschungsnahen Lernens verwendet, kann dies dabei helfen, die Studierenden an den Forschungsprozess heranzuführen und bei diesen eine forscherische Haltung anzuregen bzw. die Entwicklung einer solchen zu unterstützen. *Bildung durch Wissenschaft* ist das Ziel.

15 Zum Begriff vgl. Habermeyer (1975); Müller/Gehrmann (1987); Huber (2014).
16 Vgl. Huber (2014); Ringkamp (2005), 53.
17 Service-Learning ist eine Lehr-Lern-Form, bei der Studierende Kompetenzen an Hochschulen erwerben, indem sie Lösungen von zivilgesellschaftlichen Problemen für die Praxis erarbeiten (vgl. zur genaueren Unterscheidung von Service-Learning und forschungsnahem Lernen Schlicht/Slepcevic-Zach 2016).

10.2 Forschungsnahes Lernen im Masterstudium Wirtschaftspädagogik

Die Diskussion um forschungsnahes Lernen kann nicht losgelöst vom Fach bzw. von der jeweiligen Disziplin geführt werden. In diesem Beitrag wird die Implementierung im Masterstudium Wirtschaftspädagogik in Graz[18] dargestellt. Forschungsnahes Lernen entspricht durch die multiperspektivische Betrachtung von Fragestellungen dem Grundverständnis einer transdiziplinären Wirtschaftspädagogik. Ebenso ist es ein wichtiger Baustein für die Entwicklung der Fähigkeit zur Reflexion, welche für die Entwicklung wirtschaftspädagogischer Professionalität von großer Bedeutung ist.[19] Forschungsnahes Lernen deckt sich mit der zentralen Aufgabe der Universität, bei den Studierenden neben dem Fachwissen auch das kritische Denken, die Reflexion und die Fähigkeit zur Argumentation zu fördern.[20]

Daraus folgt die Frage, wie ein didaktisches Setting gestaltet werden kann, damit sich Studierende mit der eigentlichen Handlung des Forschens im Kontext des jeweiligen Wissenschaftsbereichs auseinandersetzen können.[21] Mögliche didaktische Arrangements in Bezug auf unterschiedliche Formen des forschungsnahen Lernens sind in Abbildung 2 nach Reinmann dargestellt.

Vom Standpunkt des Lehrens aus ist es erforderlich, dass bei rezeptivem Lernen (*learning about research*) den Studierenden gezeigt wird, wie Forschen erfolgt bzw. wie Forschen gemacht wird, wobei dies in unterschiedlichen Formen erfolgen kann (*learning for research*). Auf der anderen Seite des Kontinuums von Reinmann steht das produktive Lernen (*learning through research*) der Studierenden. Hier geht es darum, dass die/der Lehrende „Studierende in ihren Forschungsaktivitäten anregt, bei Bedarf anleitet, Kontexte und Ressourcen gestaltet und auf diese (oder andere) Weise den Prozess des Lernens durch Forschen begleitet“[22], wobei der Grad der Begleitung bzw. Unterstützung variieren kann. Lernen, und hier insbesondere das Forschen lernen, benötigt sowohl rezeptive als auch produktive Lernanteile. Dabei dürfen die Formen des forschungsnahen Lernens nicht in ein Ranking gebracht werden, denn um „Forschen einzuüben, braucht man Lernumgebungen, die es Studierenden ermöglichen, zum einen etwas nachzumachen, was ein Vormachen und damit Vermittlung voraussetzt, und zum anderen etwas auszuprobieren und mitunter Routinen aufzubauen, was Unterstützung und Feedback erfordert“[23].

Für die Hochschuldidaktik bedeutet dies, entsprechende Lernräume für Studierende zu schaffen, in denen sie forscherische Kompetenzen in entsprechenden didaktischen Arrangements entwickeln bzw. weiterentwickeln können. Im Masterstudium Wirtschafts-

---

18 Zur Wirtschaftspädagogik in Österreich vergleiche die Ausführungen in Kapitel A-3.
19 Vgl. dazu Kapitel A-1.
20 Vgl. Pellert (1999), 55; Langemeyer (2020), 33–34.
21 Vgl. Anastasiadis (2015), 259.
22 Reinmann (2015), 127.
23 Reinmann (2015), 128.

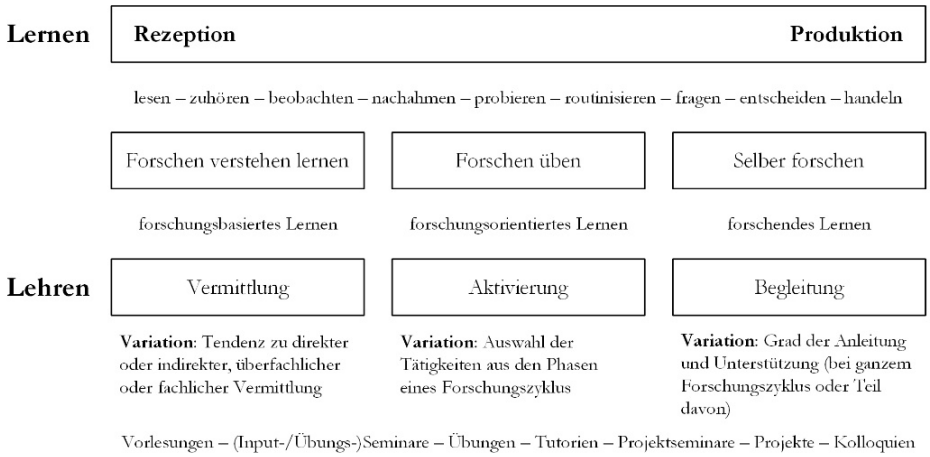

Abb. 2: Forschungsnahes Lernen und didaktische Arrangements (vgl. Reinmann (2015), 127; vgl. dazu auch Schlicht (2021), 2–3)

pädagogik in Graz wurden folgende Formen des forschungsnahen Lernens im aktuellen Studienplan verankert:

- Elektronisches Kompetenzentwicklungsportfolio (eKEP), 1.–5. Semester (forschungsnahes Lernen)
- Bildungswissenschaften, 1. Semester (forschungsbasiertes Lernen)
- Empirische Bildungsforschung in der Wirtschaftspädagogik, 2. Semester (forschendes Lernen)
- Schulpraktikum, 4. Semester (forschungsorientiertes Lernen)
- Bildungsmanagement, 5. Semester (Projektstudium)
- Masterseminar (inkl. Masterarbeit), 5. Semester (forschendes Lernen)

Dies sind ausgewählte Lehrveranstaltungen, anhand derer in der Folge die Modellierung und Implementierung des forschungsnahen Lernens im Studium gezeigt wird. Es gibt darüber hinaus natürlich noch weitere Lehrveranstaltungen, in denen forschungsnahes Lernen zur Umsetzung kommt.

eKEP als Begleitung: Ein zentraler Aspekt des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik in Graz ist es, die Studierenden bei ihrer Reflexion zu begleiten. Ein wichtiger Baustein dafür wurde in Form einer ePortfolio-Begleitung mit einem elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolio (eKEP) gesetzt.[24] Das eKEP dient auch der Fähigkeit, Forschungsprozesse und Forschungsergebnisse reflektieren zu können.

Bildungswissenschaften: In dieser Vorlesung geht es um forschungsbasiertes Lernen, wobei ein zentraler Fokus auf die Herausforderungen der Forschung (Prozess wie Produkt) im sozialwissenschaftlichen Kontext gelegt wird. Studierende sollen Forschung in diesem Zusammenhang verstehen lernen und anhand praktischer Beispiele (z.B. Hattie-

[24] Vgl. auch Kapitel D-8 bzw. als Überblick vgl. Slepcevic-Zach et al. (2015).

Studien) erste Erfahrungen im Umgang mit empirischen Erkenntnissen sammeln können.

Empirische Bildungsforschung in der Wirtschaftspädagogik: Die Lehrveranstaltung ist ein klassisches Beispiel für forschendes Lernen. Dabei wird eine Fokussierung von Forschungsmethoden, Problemen und Prozessen vorgenommen, die inhaltliche Erkenntnis steht nicht im Mittelpunkt.[25] In der Lehrveranstaltung werden einerseits Techniken der qualitativen und quantitativen Forschung fokussiert und andererseits empirische Forschung im Rahmen von wirtschaftspädagogischen Fragestellungen angewandt und erprobt. Die Lernenden führen dabei zwei kleine empirische Studienprojekte durch, für die sie das Forschungsdesign selbstständig entwickeln und jeweils eine quantitative und eine qualitative Methode anwenden.

Schulpraktikum: Im Schulpraktikum werden Mikroforschungsprojekte durchgeführt. Hier wird in der Regel der Zugang des forschungsorientierten Lernens verfolgt.[26] Angehende Lehrende sollen dabei ihren eigenen Unterricht erforschen. Ziel ist es, eine forscherische Haltung und Bereitschaft zur Reflexion, gerade mit Blick auf eine mögliche zukünftige Unterrichtstätigkeit, zu fördern. Diese Haltung soll forscherische Neugierde, die Bereitschaft, sich für Unbekanntes zu öffnen, und das Interesse, neue wissenschaftliche Erkenntnisse zu generieren und zu verbreiten, umfassen. In diesem Sinne soll aus einer forscherischen Haltung heraus Wissen über Praxis empirisch generiert werden.

Bildungsmanagement: In dieser Lehrveranstaltung ist das Format Projektstudium in der Regel das didaktische Gestaltungselement. Die Studierenden arbeiten in Gruppen an Studienprojekten mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Aufgrund des Praxisbezugs bietet das Projektstudium die Möglichkeit, komplexe Problemstellungen anhand verschiedener Forschungsmethoden und Wissenschaftstheorien interdisziplinär aufzuarbeiten.

Masterseminar inkl. Masterarbeit: Begleitend zur Erstellung ihrer Masterarbeit besuchen die Studierenden ein Masterseminar. Im Zuge dessen sollen sie bei ihrer eigenen Forschung unterstützt werden – Gestaltungselement ist hier die klassische Variante des forschenden Lernens. Das Seminar folgt dabei den Phasen des in diesem Beitrag dargestellten typischen Forschungsprozesses: beginnend mit der Hinführung der Studierenden zu einem Ausgangsproblem, über die Formulierung einer Forschungsfrage und die Erarbeitung von Informationen sowie theoretischen Zugängen bis zur Ergebnispräsentation und Reflexion als iterativem Prozess der Forschung. Masterseminar und Masterarbeit sind untrennbar miteinander verbunden.

10.3 Herausforderungen für forschungsnahes Lernen

Die Verknüpfung von Forschung und Lehre bzw. die Integration von forschungsnahem Lernen wird in der Regel von allen Studien angestrebt, scheitert aber oftmals an der prak-

[25] Vgl. Buschfeld/Dilger/Lilienthal (2010), 81; Tremp/Hildebrand (2012), 106; Hofer (2013), 311.

[26] Vgl. dazu auch die Ausführungen in Kapitel D-9 bzw. Riebenbauer/Stock (2011); Riebenbauer/Stock (2012); Ostendorf et al. (2018), 319–320.

tischen Umsetzung.[27] Forschungsnahes Lernen hat sich in der konkreten Umsetzung mit zumindest folgenden vier Problemfeldern zu arrangieren:

Forschungsnahes Lernen ist (1) lernendenzentriert, dabei verschiebt sich die Kontrolle des Lernprozesses von den Lehrenden zu den Studierenden. Lehrende agieren wie Mentor:innen und unterstützen den Forschungsprozess der Studierenden. Die didaktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lehrenden sind bei einer solchen prozessorientierten Lehrform von zentraler Bedeutung. Die Betreuung erfordert häufig höhere Anstrengungen als andere Formen der Lehre. Deshalb ist die Eingrenzung der Themen auf die Kern(forschungs)gebiete der Lehrenden sinnvoll.[28]

Forschungsnahes Lernen erfordert zumeist einen (2) größeren Zeitaufwand als andere Lehrformen, sowohl für Studierende als auch für Lehrende, wofür das Curriculum jedoch oft keinen Raum bietet.[29]

Eine weitere Herausforderung stellt (3) die Heterogenität der Studierenden dar. Ein Mindestmaß an Wissen und Können im Bereich der Forschung ist gerade beim selbstständigen Durchlaufen eines Forschungsprozesses unerlässlich und so müssen Lernende ein gewisses Minimum an inhaltlichen, theoretischen und methodischen Kenntnissen und Fähigkeiten aufweisen.[30]

Zudem stellen (4) Prüfungen im Kontext des forschungsnahen Lernens eine besondere Herausforderung dar, denn bei der Prüfung sollte nicht nur Wissen *über die* Forschung (Assessment on Research), sondern vor allem Kompetenz *in der* Forschung (Assessment in Research) abgeprüft werden. Um Prüfungen in Form von Assessment in Research zu konstruieren, eignen sich vor allem aktive Prüfungsformen (Prüfungsformen, bei denen etwas demonstriert oder produziert wird) wie Interviews, Datenauswertungen, Visualisierung eines Forschungsdesigns oder das Führen eines Forschungstagebuchs.[31]

Gerade bei einem polyvalenten Studium wie dem Masterstudium der Wirtschaftspädagogik kann es beim forschungsnahen Lernen nicht um reine Employability gehen, es geht vielmehr um *Bildung durch Wissenschaft*, um Persönlichkeitsentwicklung (auch im Sinne einer performativen Didaktik[32]). Das heißt, es geht um die Herausforderung, die allgemeinen Zusammenhänge zu erfahren und dabei umfassend kritisch zu reflektieren. Employability bedeutet dabei somit nicht Beschäftigungsfähigkeit auf spezifische Berufe bezogen, sondern der Berufsbezug des Studiums bedeutet vielmehr, unterschiedliche Arbeitswelten und -weisen an Kriterien wie beispielsweise Aufklärung, Ethik, Solidarität, Menschlichkeit, Emanzipation und Nachhaltigkeit kritisch zu prüfen und verantwortungsvoll zu verändern.[33]

Im Rahmen dieses Kapitels wurde gezeigt, wie eine solche Integration modelliert werden kann. Es wird ersichtlich, dass, wenn ein gesamtes Curriculum in den Blick genommen wird, forschungsnahes Lernen keine reine Lehr-Lern-Methode ist, welche im Stu-

27 Vgl. Huber (2009); Tremp (2005), 341; Huber (2020), 5.
28 Vgl. Frankenberger (2016); Huber (2020), 16.
29 Vgl. Huber (2009), 22–23; Huber/Reinmann (2019), 190.
30 Vgl. Frankenberger (2016); Huber/Reinmann (2019), 203–204.
31 Vgl. Reinmann (2017); Huber/Reinmann (2019), Kapitel 6.
32 Vgl. auch Kapitel C-2.
33 Vgl. Langemeyer (2020), 33.

dium hin und wieder zur Anwendung kommen kann oder soll, sondern ein didaktisches Konzept darstellt, dessen Einsatz und Implementierung zielorientiert verankert werden muss.

10.4 Literatur

Anastasiadis, Mario (2015): Abenteuer Forschung lehren und lernen. In: Egger, Rudolf/Wustmann, Cornelia/Karber, Anke (Hrsg.): Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium. Wiesbaden: Springer. 257–274.

Buschfeld, Detlef/Dilger, Bernadette/Lilienthal, Jonas (2010): Forschungsorientiertes Lehren und Lernen in wirtschaftswissenschaftlichen Bachelor-Studiengängen. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 5(2). 63–86.

Esdar, Wiebke/Gorges, Julia/Wild, Elke (2013): Synergieeffekte und Ressourcenkonflikte von Forschung & Lehre auf dem Weg zur Professur. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 8(3). 29–41. DOI:10.3217/zfhe-8-03/04

Frankenberger, Rolf (2016): Forschendes Lernen – Herausforderung für Lehrende und Lernende. Online: http://www.hochschullehre-politik.de/2016/10/04/forschendes-lernen-herausforderung-fuer-lehrende-und-lernende [25.01.2025].

Habermeyer, Werner (1975): Das Projektstudium. In: Ellwein, Thomas/Zoll, Ralf (Hrsg.): Wirtschafts- und Verwaltungswissenschaften, Curriculum für die Hochschule der Bundeswehr. Wiesbaden: Springer. 226–240.

Hantke, Harald (2021): Gestaltungsorientiert forschen lernen mit design thinking – Erläutert am Beispiel des Umgangs mit dem Lernfeldparadoxon der wirtschaftsberuflichen Bildung. In: Urban, Janina/Schröder, Lisa-Marie/Hantke, Harald/Bäuerle, Lukas (Hrsg.): Wirtschaft neu lehren – Erfahrungen aus der pluralen sozioökonomischen Hochschulbildung. Wiesbaden: Springer VS. 177–196. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-30920-6_12

Healey, Mick/Jenkins, Alan (2009): Developing undergraduate Research and Inquiry. Online: https://www.heacademy.ac.uk/system/files/ developingundergraduate_final.pdf [25.01.2025].

Hedtke, Reinhold (2003): Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug. In: Schlösser, Hans-Jürgen (Hrsg.): Berufsorientierung und Arbeitsmarkt. Bergisch Gladbach: Hobein.

Hofer, Roger (2013): Forschendes Lernen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Widersprüchliche Anforderungen zwischen Forschung und Profession. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 31(3). 310–320.

Hofhues, Sandra/Mallwitz, Michelle (2016): Forschendes Lernen „zu Ende" denken. In: Kergel, David/Heidkamp, Birte (Hrsg.): Forschendes Lernen 2.0. Partizipatives Lernen zwischen Globalisierung und medialem Wandel. Wiesbaden: Springer. 247–262. DOI: 10.1007/978-3-658-11621-7

Huber, Ludwig (2009): Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: Huber, Ludwig/Hellmer, Julia/Schneider, Friederike (Hrsg.): Forschendes Lernen im Studium. Bielefeld: UVW. 9–35.

Huber, Ludwig (2014): Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? In: Das Hochschulwesen, 61(1+2). 22–29.

Huber, Ludwig (2020): Curriculare Verankerung des Forschungsnahen Lernens In: Wulf, Carmen/Haberstroh, Susanne/Petersen, Maren (Hrsg.): Forschendes Lernen. Theorie, Empirie, Praxis. Wiesbaden: Springer VS. 3–20. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-31489-7

Huber, Ludwig/Reinmann, Gabi (2019): Vom forschungsnahen zum forschenden Lernen an Hochschulen. Wege der Bildung durch Wissenschaft. Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-24949-6

Kottländer, Aaron/Wehmeier, Jorick/Kirchhof, Johanna/Struckmeier, Sabine (2021): Forschendes Lernen in der beruflichen Bildung. Ideen für den Fachtheorieunterricht im Berufsfeld Ernährung. In: Haushalt in Bildung & Forschung, 10. 65–80. DOI: 10.25656/01:29255

Kozakiewicz, Nicolai/Bosset, Isabelle/Buchner, Josef/Reitinger, Johannes (2024): Entdeckend-forschendes Lernen im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Haushalt in Bildung & Forschung, 13. 68–84. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-31489-7

Langemeyer, Ines (2020): Eignet sich forschendes Lernen dazu, das Studium berufsbezogen zu gestalten? In: zfhe, 15(2). 17–36. DOI: 10.3217/zfhe-15-02/02

Ludwig, Joachim (2011): Forschungsbasierte Lehre als Lehre im Format der Forschung. Potsdam: Universitätsverlag.

Müller, Klaus/Gehrmann, Gerd (1987): Plädoyer fürs Projektstudium. Die Notwendigkeit eines alten Reformansatzes. In: Sozial Extra, 12. 29–34.

Ostendorf, Annette/Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela/Welte, Heike (2018): Konzepte und Entwicklungsmöglichkeiten der Begleitung schulischer Praxisphasen für angehende Lehrkräfte. In: Schlicht, Juliana/Moschner, Ute (Hrsg.): Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik. Wiesbaden: Springer. 307–326.

Pellert, Ada (1999): Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen. Wien: Böhlau.

Reiber, Karin (2007): Grundlegung: Forschendes Lernen als Leitprinzip zeitgemäßer Hochschulbildung. In: Tübinger Beiträge zur Hochschuldidaktik, 3(1). 6–12.

Reinmann, Gabi (2015): Heterogenität und forschendes Lernen: Hochschuldidaktische Möglichkeiten und Grenzen. In: Klages, Benjamin/Bonillo, Marion/Reinders, Stefan/Bohmeyer, Axel (Hrsg.): Gestaltungsraum Hochschullehre. Opladen: Budrich UniPress. 121–137.

Reinmann, Gabi (2016): Gestaltung akademischer Lehre: semantische Klärungen und theoretische Impulse zwischen Problem- und Forschungsorientierung. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 11(5). 225–244. DOI:10.3217/zfhe-11-05/13

Reinmann, Gabi (2017): Prüfungen und Forschendes Lernen. In: Mieg, Harald/Lehmann, Judith (Hrsg.): Forschendes Lernen. Frankfurt: Campus. 115–128.

Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela (2011): Theorie-Praxisverschränkung – ein Garant für Qualität? In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 21. 1–15. Online: http://www.bwpat.de/content/ausgabe/21 /riebenbauer-stock/index.html [25.01.2025].

Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela (2012): Kompetenzorientierung im Schulpraktikum des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik. In: wissenplus, Sonderausgabe Wissenschaft, Heft 5-11/12. 44–49.

Ringkamp, Petra (2005): Controlling von Lehr-/Lernprozessen, Evaluation eines dualen Ingenieurstudiengangs. Münster: LIT.

Schatz, Wolfgang/Woschnack, Ute (2008): Forschungsorientierte Ausbildung? Qualifikationsprofile in der Curriculumentwicklung von Masterstudiengängen. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 3(4). 58–70.

Schlicht, Juliana (2021): Partizipative Entwicklung eines digitalen Settings für forschendes Lernen in berufs- und wirtschaftspädagogischen Studiengängen. In: In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 40. 1–23. Online: https://www.bwpat.de/ausgabe40/schlicht_bwpat40.pdf [25.01.2025].

Schlicht, Juliana/Slepcevic-Zach, Peter (2016): Research-Based Learning und Service Learning als Varianten problembasierten Lernens. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 11(3). 85–105. DOI:10.3217/zfhe-11-03/06

Schneider, Ralf/Wildt, Johannes (2009): Forschendes Lernen und Kompetenzentwicklung. In: Huber, Ludwig/Hellmer, Julia/Schneider, Friederike (Hrsg.): Forschendes Lernen im Studium. Bielefeld: UVW. 53–69.

Slepcevic-Zach, Peter/Stock, Michaela (2018): Vom forschungsbasierten Lernen bis zum Projektstudium – Integration des forschenden Lernens im Mastercurriculum Wirtschaftspädagogik. In: Herausforderung Lehrer_Innenbildung, Themenheft 1. 397–413. DOI: 10.4119/UNIBI/hlz-61

Slepcevic-Zach, Peter/Riebenbauer, Elisabeth/Fernandez, Karina/Stock, Michaela (2015): eKEP – ein Instrument zur Reflexion und Selbstreflexion. Graz: Leykam.

Stock, Michaela/Klauser, Fritz (2017): Forschungsnahes Lehren und Lernen in der Wirtschaftspädagogik. In: wissenplus – Wissenschaft, 3-16/17. 20–24.

Tremp, Peter (2005): Verknüpfung von Lehre und Forschung. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 23(3). 339–348.

Tremp, Peter/Hildebrand, Thomas (2012): Forschungsorientiertes Studium – universitäre Lehre. In: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik (Hrsg.): Einführung in die Studiengangentwicklung, Band 122. Bielefeld: Bertelsmann. 101–116.

Wulf, Carmen/Haberstroh, Susanne/Petersen, Maren (2020): Überblick. In: Wulf, Carmen/Haberstroh, Susanne/Petersen, Maren (Hrsg.): Forschendes Lernen. Theorie, Empirie, Praxis. Wiesbaden: Springer VS. IX–XV. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-31489-7