

Leitfaden zur Erstellung wissenschaftlicher Arbeiten

**für die Studiengänge „Lehramt an Förderschulen (L5)“,
„Bildung und Förderung in der Kindheit“ sowie
„Inklusive Pädagogik und Elementarbildung“**

verpflichtend für Hausarbeiten oder wissenschaftliche Abschlussarbeiten in der Fachrichtung
„Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Beeinträchtigung des Lernens“

Lisa Krämer, Nadine Henrichs & Michaela Greisbach

Datum: 14.11.2017

Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Förderpädagogik und Inklusive Bildung
Professur für Erziehungswissenschaft mit dem
Schwerpunkt Beeinträchtigung des Lernens
Karl-Glückner-Straße 21 B
35394 Gießen

Inhaltsverzeichnis

1	Grundlegende Hinweise.....	3
2	Hinweise zum Schreibstil.....	5
3	Aufbau der Arbeit	7
3.1	Deckblatt, Gliederung und Einleitung.....	7
3.2	Besonderheiten bei einer Literatarbeit.....	7
3.3	Besonderheiten bei einer empirischen Arbeit	8
3.4	Ergebnisse	9
3.5	Diskussion.....	9
3.6	Abschluss der wissenschaftlichen Arbeit	10
4	Layout	12
4.1	Text.....	12
4.2	Ziffern und Zeichen	12
4.3	Kursivschreibung.....	12
4.4	Tabellen und Abbildungen	13
5	Zitieren	15
5.1	Angabe von Autoren im Fließtext	16
5.2	Angabe von Seitenzahlen.....	17
5.3	Wörtliche Zitate	18
5.4	Sinngemäße Zitate/Paraphrasieren.....	19
5.5	Sekundärzitate	20
5.6	Verweise auf Internetquellen im Text.....	20
5.7	Besonderheit: Gesetzestexte.....	21
6	Literaturverzeichnis nach DGPs-Vorgaben	22
6.1	Monographien (Buch als Einzelwerk)	24
6.2	Herausgeberwerke	24
6.3	Beiträge in Herausgeberwerken	25
6.4	Diplomarbeiten, Masterarbeiten und Dissertationen	26
6.5	Zeitschriftenartikel	26
6.6	Internetquellen	27
6.7	Artikel in Tages-/Wochenzeitungen	28
6.8	Graue Literatur (Arbeitsberichte o. ä.)	29
6.9	Beiträge auf Tagungen/Vorträge	29
6.10	Sonstige Quellen	30
7	Literaturverzeichnis	31

1 Grundlegende Hinweise

Die nachfolgenden Ausführungen zur Erstellung wissenschaftlicher Arbeiten sollen Ihnen als Leitfaden für Ihre Ausarbeitung dienen. In weiten Teilen richtet sich dieser Leitfaden nach den Richtlinien zur Manuskriptgestaltung der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in der 4. Auflage (Deutsche Gesellschaft für Psychologie, 2016). Anschauliche Beispiele befinden sich jeweils in grauen Boxen. Sollte dieser Leitfaden nicht alle Fragen beantworten, können Sie gerne die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung für weitere Beispiele und Erklärungen heranziehen (dies gilt insbesondere für Fragen zu Literaturangaben!). Wenn Sie in diesem Leitfaden und in den Richtlinien keine Antwort auf Ihre Frage finden sollten, hilft die folgende Daumenregel: Entscheidend ist eine *einheitliche* formale und sprachliche Gestaltung!

Es gilt die neue Rechtschreibung. Wörtliche Zitate, die Werken entnommen werden, die vor der letzten Rechtschreibreform veröffentlicht wurden, werden nicht konvertiert, sondern mit [sic!] kenntlich gemacht.

Fußnoten sind so weit wie möglich zu vermeiden. Hervorhebungen im Text sollten nur durch *Kursivsetzung* kenntlich gemacht werden. Allerdings sind diese nur in Ausnahmefällen einzusetzen. Weitere Hinweise zur Kursivschreibung finden Sie in Kapitel 3 „Layout“.

Die Tempuswahl im Text kann wechseln und richtet sich nach der jeweiligen Aussage.

Die Analysen der ausgewählten Modelle zur Erklärung von Schulleistung verdeutlichen, dass bislang – trotz erweiterter statistischer Möglichkeiten – keine einheitliche Theorie der Schulleistung formuliert werden konnte (Rechter, 2011, S. 80).

Ein Tabellen- und Abbildungsverzeichnis soll nicht erstellt werden, ebenso wenig ein Abkürzungsverzeichnis. Weniger gebräuchliche Abkürzungen werden bei der ersten Verwendung in einer Klammer eingeführt.

Im inklusiven Unterricht liegt die Aufmerksamkeit auf der individuellen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt Lernen (FSL). Ein pauschales Konzept, wie z. B. die Trainingsraummethode (TRM), muss hier kritisch bewertet werden.

Es wird nur *ein* Literaturverzeichnis für alle Quellen erstellt. Quellenangaben im Literaturverzeichnis werden *nicht* nach Internetquellen und gedruckten Quellen sortiert, sondern rein alphabetisch sortiert.

Weiterhin wird häufig nach der Anzahl der zu verwendenden Quellen gefragt. An dieser Stelle kann keine genaue Zahl angegeben werden, da dies auch immer von Ihrem gewählten Thema abhängig ist. Als grober Richtwert hat sich allerdings die Daumenregel „eine Quelle

1 Grundlegende Hinweise

pro geschriebener Seite“ bewährt: Bei einer Bachelor-Thesis von 50 geschriebenen Seiten wären dies also 50 Quellen im Literaturverzeichnis. Achtung: Bei dieser Daumenregel geht es nur um die *Gesamtanzahl* der Quellen im Literaturverzeichnis, nicht aber um die Anzahl der Quellenangaben auf einer geschriebenen Seite im Fließtext! Hier genügt eine einzige Quelle auf einer Seite so gut wie nie. Wenn Sie sich bei Ihrer Literatursuche nicht nur auf Bücher und Herausgeberwerke verlassen, sondern stattdessen gezielt nach wissenschaftlichen Studien (und somit Zeitschriftenartikeln) suchen, auf die sich die Autoren von Büchern und Herausgeberwerken oft auch stützen (werfen Sie einen Blick in das jeweilige Literaturverzeichnis hierfür), können Sie diese Quellenanzahl auch sehr schnell erreichen.

Bei der Planung einer Abschlussarbeit sollten Sie außerdem unbedingt von Anfang an genug Zeit (mindestens eine Woche) zum Korrekturlesen einkalkulieren. Fragen Sie rechtzeitig im Freundschafts- und Verwandtenkreis nach, wer zu diesem Termin ausreichend Zeit haben wird, Ihre Wissenschaftliche Hausarbeit, Bachelor- oder Masterthesis in Ruhe und sorgfältig auf korrekte Rechtschreibung und Grammatik durchzulesen und Ihnen entsprechend Rückmeldung zu geben. Planen Sie aber bei jeglicher schriftlichen Arbeit (also auch bei Hausarbeiten und Ausarbeitungen zu Referaten) genug Zeit ein, diese selbst vor Abgabe noch einmal auf Rechtschreibung, Grammatik und Schreibstil zu überprüfen. Auch diese Bereiche gehen in die Benotung ein.

Denken Sie auch an ausreichende Datensicherung. Redundanz ist das Stichwort! Speichern Sie am besten jeden Tag, an dem Sie an Ihrer Arbeit geschrieben haben, eine neue Version ab. Verlassen Sie sich dabei nicht nur auf die Festplatte in Ihrem PC, sondern nutzen Sie zusätzlich USB-Sticks, externe Festplatten oder auch das eigene E-Mail-Konto für weitere Sicherheitskopien. Nichts ist ärgerlicher, als kurz vor Abgabetermin etwas neu schreiben zu müssen!

2 Hinweise zum Schreibstil

Die Verwendung der Ich-Form wird vermieden.

Negativbeispiel (**so also nicht!**):

In der vorliegenden Arbeit gehe ich der Frage nach, welche Therapiemöglichkeiten sich für Kinder und Jugendliche mit ADHS anbieten und welche pädagogischen Fördermöglichkeiten Grundschullehrkräften zur Verfügung stehen.

Stattdessen müssen alternative Formulierungen gefunden werden. Hier sind drei Alternativen aufgeführt. Vielleicht fallen Ihnen auch noch andere Varianten ein. Wichtig ist immer, dass Sie **nicht** in der Ich-Form schreiben!

Positivbeispiele

- 1) In der vorliegenden Arbeit wird der Frage nachgegangen, welche Therapiemöglichkeiten (...)
- 2) Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Frage, welche Therapiemöglichkeiten (...)
- 3) Im Fokus dieser Arbeit steht die Frage, welche Therapiemöglichkeiten (...)

Idealerweise verwenden Sie eine geschlechtergerechte Sprache, indem Sie entweder konsistent das weibliche sowie das männliche Geschlecht nennen (Schüler und Schülerinnen, Lehrer und Lehrerinnen) oder eine Form zur Sichtbarmachung des sozialen Geschlechts (z. B. SchülerInnen). Dies können Sie auch mit neutralen Formulierungen kombinieren: Lehrkräfte, Schulleitung, „vertreten durch“ statt Vertreter, Redepult statt Rednerpult (Deutsche Gesellschaft für Psychologie, 2016, S. 45–48). Die männliche Form des Plurals (Schüler anstelle von Schülerinnen und Schüler) kann aus Gründen der besseren Lesbarkeit verwendet werden. Hierauf muss allerdings in der Einleitung unbedingt verwiesen werden (für diese Erklärung darf auch eine Fußnote eingesetzt werden)¹.

Beim Schreibstil gilt, dass so objektiv wie möglich geschrieben werden soll (deswegen verwenden Sie auch nicht die Ich-Form!). Füllwörter, wie bspw. „natürlich“, „leider“ etc. sowie wertende Ausdrücke wie „gut“ und „schlecht“ sollten aus stilistischen Gründen daher nach Möglichkeit nicht gewählt werden.

Achten Sie auf einen angemessenen Schreibstil und vermeiden Sie umgangssprachliche Äußerungen. Wichtig ist weiterhin, dass Sie sich am Leser orientieren. Beschreiben und

¹ In diesem Leitfaden wird der besseren Lesbarkeit halber die männliche Form des Plurals verwendet, selbstverständlich sind aber auch hier, sofern nicht anders angegeben, stets alle Geschlechter eingeschlossen.

2 Hinweise zum Schreibstil

argumentieren Sie präzise und eindeutig, so dass der Leser die Bedeutung des Geschriebenen nicht interpretieren muss. Lange und umständliche Schachtelsätze sollten vermieden werden.

Achten Sie darauf, keine doppelten Verneinungen zu verwenden (z. B. „Das ist nicht unnötig.“) und verzichten Sie möglichst auf Metaphern.

Gehen Sie sparsam mit Fremdwörtern um. Eine Ausnahme bilden selbstverständlich Fachbegriffe, welche für Ihre Arbeit relevant sind.

3 Aufbau der Arbeit

3.1 Deckblatt, Gliederung und Einleitung

Das Deckblatt ist mit den folgenden Angaben zu versehen: Name der Universität, Fachbereich, Institut, Professur, Art und Titel der wissenschaftlichen Arbeit, ggfs. Titel des Seminars, Name des betreuenden Dozenten, Name des Verfassers, Matrikelnummer, Studiengang, E-Mail-Adresse und die aktuelle Semesteranzahl. Das Deckblatt wird als Seite 1 gezählt. Die Seitenzahl ist hier aber nicht sichtbar! Das Inhaltsverzeichnis ist folglich Seite 2 und ab hier sind die Seitenzahlen auch abgedruckt.

Neben dem Inhaltsverzeichnis beginnt jede wissenschaftliche Arbeit mit einer Einleitung. Diese Einleitung besteht aus zwei Teilen: aus einer allgemeinen Hinführung zum Thema bzw. zur Fragestellung und der wissenschaftlichen Relevanz sowie aus einer kurzen Erläuterung der Vorgehensweise, der Gliederung der Arbeit. Zu beachten ist, dass auch in der Einleitung auf Wissenschaftlichkeit geachtet werden muss. Auch dieses Kapitel benötigt Quellenangaben und auch hier verwenden Sie nicht die Ich-Form in Ihren Formulierungen!

Für jedes neue Kapitel wird in der Gliederung ein neuer Gliederungspunkt begonnen. Ebenso wird für jedes neue Kapitel im Fließtext eine neue Seite begonnen (nicht jedoch für Unterkapitel). Weitere Unterteilungen des jeweiligen Kapitels finden in Form von Untergliederungen statt (z. B. „2.1“, „2.1.1“). Eine Untergliederung kann nicht nur einen Gliederungspunkt haben (z. B. „2.1“, aber kein „2.2“). Es gibt immer entweder gar keine Unterpunkte oder mindestens zwei.

Es handelt sich hier um eine dezimale Gliederung, an deren Ende *kein* Punkt steht (2 – 2.1 – 2.1.1 etc.; s. Gliederungsbeispiele in den nächsten Abschnitten). Achten Sie darauf, dass Sie dies eventuell in Textverarbeitungsprogrammen wie Microsoft Word oder Open/Libre Office entsprechend einstellen müssen (z. B. in den Formatvorlagen), da hier oft Gliederungen mit „1.“ statt „1“ erstellt werden.

3.2 Besonderheiten bei einer Literaturlarbeit

Handelt es sich bei der wissenschaftlichen Arbeit um eine reine Literaturlarbeit ohne empirischen Teil, die den aktuellen Stand der Forschung aufarbeitet und kritisch diskutiert, so schließen sich mehrere Kapitel, die die wesentlichen Aspekte einer Thematik darstellen, an die Einleitung an (s. Abbildung 1).

1	Einleitung	5
2	Unterrichtsstörungen.....	7
2.1	Erscheinungsformen	7
2.2	Definitionen und Sichtweisen von Unterrichtsstörungen	11
2.2.1	Unterrichtsstörungen aus der Schülerperspektive	14
2.2.2	Unterrichtsspezifische Definitionsversuche.....	17
2.3	Ursachen.....	19
2.4	Absichten.....	23
3	Präventionsmöglichkeiten bei Unterrichtsstörungen.....	26
3.1	Classroom-Management	28
3.2 ...		30

Abbildung 1. Beispiel für eine Gliederung in einer Literaturlarbeit

3.3 Besonderheiten bei einer empirischen Arbeit

Empirische Arbeiten gliedern sich in zwei Hauptteile, den theoretischen Teil, der ebenso wie eine reine Literaturlarbeit den wissenschaftlichen Stand der Forschung aufbereitet (allerdings in kürzerer Form als diese) und den sogenannten empirischen Teil, der die durchgeführte Untersuchung dokumentiert (s. Abbildung 2). ‚Empirisch‘ ist hierbei ein weiter Begriff; er bedeutet ‚in der Realität gewonnen‘. Es kann sich also z. B. um Unterrichtsbeobachtungen, eine Befragung (Fragebogen oder Interview), eine diagnostische Erhebung oder um eine Untersuchung mit Vor- und Nachtest sowie Förderung handeln. Oberstes Prinzip bei der Darstellung einer empirischen Untersuchung ist dabei immer die Nachvollziehbarkeit des eigenen Vorgehens – und damit theoretisch die Wiederholbarkeit durch andere. Eingeleitet wird der empirische Teil mit der Zielsetzung der im Folgenden dokumentierten Untersuchung. Hierbei wird zunächst der theoretische Teil der Arbeit kurz in seinen wesentlichen Erkenntnissen zusammengefasst, um daraus dann die eigene Forschungsfrage ableiten zu können. Die sich hieraus ergebenden Teilfragestellungen können auch in Form einer Aufzählung mit Spiegelstrichen aufgeführt sein.

3	Zielsetzung und Fragestellungen	26
4	Methodisches Vorgehen.....	30
4.1	Angewandtes methodisches Vorgehen	30
4.2	Gewinnung und Beschreibung der Stichprobe	32
4.2.1	Angaben zur Schule	33
4.2.2	Die Stichprobe (Klasse)	34
4.3	Verwendete Testverfahren	35
5	Vortestergebnisse	37
5.1	Testergebnisse der Klasse	38
5.2	Auswahl der Förderkinder.....	41
6	Durchführung der Intervention	42
6.1	Zeitlicher und örtlicher Rahmen.....	43
6.2	Inhalte	45
6.3	Verhaltensbeobachtung.....	51
7	Darstellung der Ergebnisse.....	69
7.1	Testleistungen der Förderkinder im Prä- und Posttest	69
7.2 ...		73
7.3 ...		76
8	Diskussion der Ergebnisse	90

Abbildung 2. Beispiel für eine Gliederung in einer empirischen Arbeit

3.4 Ergebnisse

Empirische Arbeiten beinhalten einen Ergebnisteil, in dem nacheinander sämtliche Ergebnisse, die sich aus den eingesetzten Erhebungsinstrumenten (Fragebögen, Interviews etc.) ergeben, möglichst kurz und präzise dargestellt werden. Diese Ergebnisdarstellung geschieht ohne jegliche eigene Stellungnahme oder Interpretation und somit so objektiv wie möglich. Tabellen und Abbildungen können verwendet werden, um die Ergebnisse überschaubar zu präsentieren. Sehr große Datenmengen sollten dabei im Anhang dargestellt werden, um die Übersichtlichkeit des Ergebnisteils zu gewährleisten. Auf den Anhang wird im Fließtext an den entsprechenden Stellen verwiesen.

3.5 Diskussion

Von wesentlicher Bedeutung für alle wissenschaftlichen Arbeiten (also auch für reine Literaturarbeiten!) ist der abschließende Teil, die Diskussion, die sich kritisch mit der Fragestellung auseinandersetzt, die eigenen Ergebnisse interpretiert und in Beziehung zu bereits veröffentlichten Untersuchungen setzt. In einer empirischen Arbeit werden demnach die eigenen Ergebnisse aus z. B. einer Fragebogenerhebung, aus Interviews oder aus Tests mit der eingangs gestellten Fragestellung und dem herausgearbeiteten Forschungsstand in

3 Aufbau der Arbeit

Beziehung gesetzt. Bei einer reinen Literaturarbeit liegen keine eigenen Ergebnisse vor. Hier haben Sie stattdessen zuvor den aktuellen Forschungs- und Erkenntnisstand herausgearbeitet. In der Diskussion beleuchten Sie diesen nun kritisch und setzen ihn mit Ihrer Fragestellung in Beziehung. Der Unterschied besteht also vor allem darin, dass Sie hier auf keine eigene Forschung, sondern auf Forschung von anderen zurückgreifen.

Die Diskussion bewertet weiterhin das eigene Vorgehen kritisch, beinhaltet ein Fazit (dieser Punkt kann – vor allem bei empirischen Arbeiten – auch ein eigenständiger Gliederungspunkt sein) und gibt evtl. einen Ausblick auf weitere notwendige Studien (s. Abbildung 3 für eine empirische Arbeit).

7	Methode	71
7.1	Angewandtes methodisches Vorgehen	71
7.2	Verwendete Erhebungsinstrumente.....	73
7.2.1	Fragebogen zur Lernmotivation und Lernstrategien	73
7.2.2	Interview zu Lernstrategien beim sozialen Kompetenzerwerb.....	78
7.3	Die Stichprobe	81
7.3.1	Stichprobenwahl und Angaben zu den Schulen	82
7.3.2	Stichprobenbeschreibung	84
8	Durchführung der Erhebung.....	86
8.1	Örtlicher und zeitlicher Rahmen der Erhebung.....	86
8.2	Erhebungsverlauf.....	87
9	Darstellung der Ergebnisse	89
9.1	Häufigkeiten und Verteilung der Antworten im Fragebogen	91
9.2	Auswertung der Interviews.....	100
9.3	Zusammenhang der Lernmotivation und der Lernstrategien	101
10	Diskussion der Ergebnisse.....	106
10.1	Diskussion zur Lernmotivation und den verwendeten Lernstrategien	107
10.2	Ergebnisinterpretation in Bezug zu Erkenntnissen aus der Fachliteratur	110
10.3	Folgerungen für die Praxis.....	114
11	Fazit und Ausblick	121
12	Zusammenfassung	123
13	Literaturverzeichnis.....	129

Abbildung 3. Beispiel für den Aufbau einer empirischen Arbeit mit Methodenteil, Durchführung, Ergebnissen, Diskussion und Abschluss der Arbeit

3.6 Abschluss der wissenschaftlichen Arbeit

Für Abschlussarbeiten (Bachelor-, Master- und Examensarbeiten) ist eine Zusammenfassung erforderlich (s. Abbildung 3). Hier wird die gesamte Arbeit inklusive der

3 Aufbau der Arbeit

wichtigsten Erkenntnisse, welche Sie herausgearbeitet haben, auf circa zwei Seiten zusammengefasst.

Das daran anschließende Literaturverzeichnis enthält nur die Literaturangaben von Werken, auf die direkt in der Arbeit verwiesen wird, nicht auch noch die Bücher, die zu Hause im Regal stehen (alles schon passiert!).

Ein Anhang ist lediglich dann erforderlich, wenn ein Exemplar des genutzten Fragebogens, zusätzliche Tabellen, Abbildungen oder (selbst erstellte) Materialien die Ausführungen sinnvoll ergänzen und dokumentiert werden sollen. So weit wie möglich sind diese allerdings in den Fließtext der Arbeit zu integrieren. Eine Ausnahme bilden dagegen sehr große Datenmengen, welche den Lesefluss stören würden oder nicht übersichtlich auf einer Seite dargestellt werden können, wie in Kapitel 3.4 bereits erwähnt.

Bei Verwendung eines Anhangs ist an gegebener Stelle im Fließtext ein Hinweis („s. Anhang A“) zu vermerken. Die Seiten im Anhang müssen nicht nummeriert werden, einzelne Bestandteile jedoch alphabetisch gekennzeichnet werden.

Anhang

A – Fragebogen zur Lernmotivation beim sozialen Kompetenzerwerb

B – Anschreiben (E-Mail) an die Schule

4 Layout

Die wissenschaftliche Arbeit ist im Din A4-Format einseitig bedruckt zu verfassen. Für Examensarbeiten (Wissenschaftliche Hausarbeiten) gelten die Richtlinien der Hessischen Lehrkräfteakademie. Diese finden Sie in den Meldeunterlagen auf http://lsa.hessen.de/irj/LSA_Internet?uid=ded54b5c-b65c-4111-0104-3bf5aa60dfac.

4.1 Text

Für die wissenschaftliche Arbeit soll eine gut lesbare Schriftart (Times New Roman oder Arial) verwendet werden. Times New Roman ist in Schriftgröße 12, Arial dagegen in Schriftgröße 11 zu verwenden.

Blocksatz und ein Zeilenabstand von 1,5 sind einzuhalten. Der Abstand des Textes zum Rand soll an allen Seiten 2,6 cm betragen. Achtung: Wie im oberen Abschnitt erwähnt, gelten für Wissenschaftliche Hausarbeiten andere Regelungen!

Das Literaturverzeichnis ist dagegen linksbündig zu schreiben (der Zeilenabstand von 1,5 bleibt allerdings bestehen). Ob Sie hier hängende Zeilen einrücken, ist Ihnen freigestellt.

4.2 Ziffern und Zeichen

Bei Prozentangaben muss vor dem Prozentzeichen ein Leerzeichen eingefügt werden. Das gleiche gilt für Maß- und Währungseinheiten sowie Paragraphen.

Es wurden über den Verlauf von drei Monaten 75 % der Fragebögen zurückgeschickt.
Maß- und Währungseinheiten, Paragraphen: 15 cm, 2 €, 150 ml, 3 L, § 2 BGB.

4.3 Kursivschreibung

Kursivschreibung kann genutzt werden, um bestimmte Informationen im Text hervorzuheben. Dies sollte insgesamt sparsam genutzt werden. Es gibt aber einige Ausnahmen, bei denen die Kursivschreibung immer zu nutzen ist: bei Buchstaben oder Wörtern als linguistische Beispiele, bei lateinischen (nicht griechischen!) Buchstaben, die statistische Symbole darstellen und bei Testscore-Bezeichnungen (T , F , ...).

Das Wort *Hand* ...

Dieses Ergebnis ist nicht signifikant ($T = -.332$, $df = 34$, $p = .742$).

Es zeigte sich eine Korrelation von $r = .77$ zwischen den beiden Variablen.

Aber: Signifikanzniveau $\alpha = .05$

4.4 Tabellen und Abbildungen

Tabellen und Abbildungen sind unabhängig voneinander jeweils durchgehend zu nummerieren. Auch Inhalte von Tabellen und Abbildungen unterliegen dem Urheberrecht. Hier müssen, sofern Inhalte anderen Quellen (direkt oder indirekt) entnommen wurden, genau wie im Fließtext entsprechende Quellenangaben gemacht werden.

Eine Tabelle besteht aus einer Überschrift, einer Tabellenbeschriftung und Anmerkungen (s. Tabelle 1).

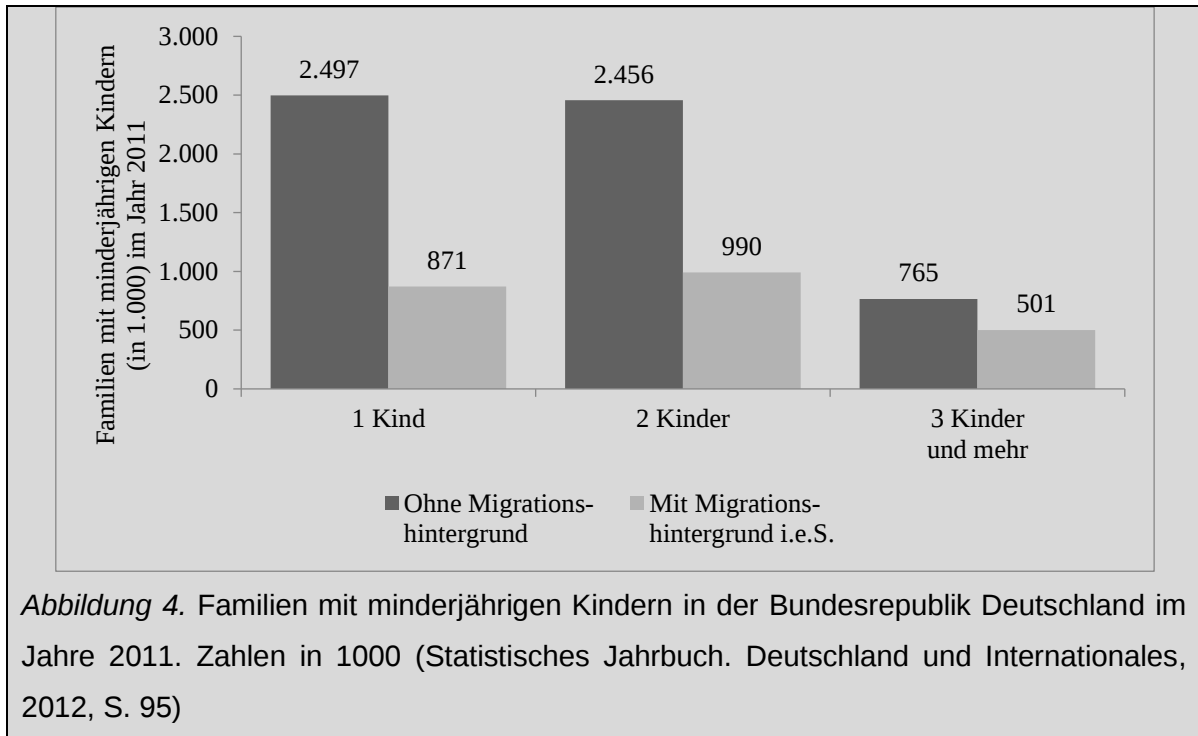
Die Nummerierung der Tabelle steht in der ersten Zeile (hier: „Tabelle 1.“). Die Überschrift befindet sich in der nächsten Zeile. Sie ist kursiv geschrieben und beschreibt kurz und aussagekräftig den Inhalt der Tabelle.

Die Tabellenbeschriftung befindet sich innerhalb der Tabelle und beschreibt kurz die dargestellten Daten (in Tabelle 1 sind das die Bezeichnungen für die Spalten und Zeilen: „Strategiekategorien“, „4. Klasse“, „Gesamt“, „*M*“, „*SD*“ usw.).

Die Anmerkungen befinden sich unterhalb einer Tabelle. Die Beschriftung „Anmerkungen.“ ist kursiv zu setzen. Die in der Tabelle verwendeten Abkürzungen sind in den Anmerkungen zur Tabelle zu erklären. Weiterhin finden sich erklärende Angaben in den Anmerkungen (hier die Bedeutung der Angaben (8), (4) etc. im Anschluss an die Strategiekategorien). Diese Anmerkungen sind *jeder* Tabelle hinzuzufügen, in der die jeweiligen Abkürzungen verwendet werden.

Tabelle 1.						
<i>Mittelwerte und Standardabweichungen der Häufigkeit der angegebenen Lernstrategien</i>						
	4. Klasse		5. Klasse		Gesamt	
Strategiekategorien	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Oberflächenstrategien (8)	4.79	2.13	6.03	1.94	5.41	2.04
Strategien „Interaktion“ (4)	2.22	0.48	2.53	0.53	2.38	0.51
Strategien „Medieneinsatz“ (4)	2.98	0.38	2.12	0.66	2.55	0.52
Kognitive Strategien (6)	1.90	0.77	1.98	0.84	1.94	0.81
<i>Anmerkungen.</i> Theoretischer Maximalwert in Klammern. <i>M</i> = Mittelwert. <i>SD</i> = Standardabweichung						

Im Vergleich zu Tabellen ist bei Abbildungen der Titel nicht oberhalb, sondern unterhalb der Abbildung zu platzieren. Auch hier beschreibt der Titel kurz aber aussagekräftig, was in der Abbildung zu sehen ist (s. Abbildung 4). Die Formatierung für die Beschriftung von Abbildungen entspricht somit der Formatierung der *Anmerkungen* in Tabellen (s. Tabelle 1).



Tabellen und Abbildungen sollten so aufgebaut sein, dass sie selbsterklärend sind. Dennoch muss auf jede Tabelle bzw. Abbildung im Fließtext der wissenschaftlichen Arbeit Bezug genommen werden. Dies geschieht durch Angabe der Tabellen- bzw. Abbildungsnummer. Die Tabellen und Abbildungen sollen dabei möglichst nahe den entsprechenden Textstellen platziert sein. Generell sollten Tabellen und Anmerkungen nur dann verwendet werden, wenn diese notwendig sind und z. B. einen Sachverhalt besser darstellen können als dies über eine reine Verbalisierung möglich wäre (z. B. zur Darstellung von Ergebnissen oder Statistiken).

Wie Abbildung 4 zu entnehmen ist, gibt es in den meisten Familien ohne Migrationshintergrund ein oder zwei minderjährige Kinder.

Nur verhältnismäßig wenige Familien ohne Migrationshintergrund haben drei oder mehr Kinder (s. Abbildung 4).

5 Zitieren

In Ihrer Ausarbeitung beziehen Sie sich auf Aussagen und Forschungsergebnisse anderer Autoren. Sämtliche Aussagen, Gedanken und Ideen, die von anderen Autoren entnommen wurden, müssen im Fließtext mit entsprechenden Quellenbelegen versehen werden. Ein wichtiger Hinweis: Dies gilt für *alle* Abschnitte Ihrer wissenschaftlichen Arbeit, also auch für die Einleitung. Dies geschieht entweder (sehr selten!) über das direkte/wörtliche Zitat oder (fast immer!) über ein indirektes/sinngemäßes Zitat. Generell ist das sinngemäße Zitat dem wörtlichen vorzuziehen. Bei einem sinngemäßen Zitat geben Sie das, was ein anderer Autor oder andere Autoren in ihrer Veröffentlichung geschrieben haben, mit *Ihren eigenen Worten* wieder.

Quellenangaben im Fließtext sind sogenannte *Kurzverweise*: Hier wird auf die Quelle in Kurzform verwiesen. Im Literaturverzeichnis findet sich dann die entsprechende vollständige Literaturangabe. Folglich müssen Fließtext und Literaturverzeichnis exakt die gleichen Angaben enthalten: Jede Quelle, auf die im Fließtext verwiesen wird, muss im Literaturverzeichnis zu finden sein und umgekehrt.

Es wird generell unterschieden zwischen der deutschen Zitierweise und der Harvard Zitierweise. Die deutsche Zitierweise, welche Sie hier allerdings *nicht* verwenden sollen, sieht vor, dass Quellen nur in Fußnoten angegeben werden. Sie sollen die Quellen dagegen nach der Harvard Zitierweise angeben: Dies bedeutet, dass Kurzverweise in Klammern im Fließtext genannt werden. Die Art, wie genau dies geschieht, wird *Zitierstil* genannt. Alle Beispiele dieses Leitfadens folgen dem DGPs-Zitierstil (in der 4. Auflage), welchen Sie für Ihre Arbeiten verwenden sollen. Genauere Angaben zum DGPs-Zitierstil folgen im weiteren Verlauf dieses Kapitels.

Im Fließtext:

Lesestrategien kommen vor allem schwachen Lesern zugute, so dass bei diesen Schülern ein gezieltes Strategietraining kompensatorisch wirken kann (Artelt, Beinicke, Schlagmüller & Schneider, 2009, S. 102).

Im Literaturverzeichnis:

Artelt, C., Beinicke, A., Schlagmüller, M. & Schneider, W. (2009). Diagnose von Strategiewissen beim Textverstehen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 41 (2), 96–103.

5.1 Angabe von Autoren im Fließtext

Die Beispielbox zeigt zwei Kurzverweise im Fließtext, also nach der Harvard Zitierweise, im DGPs-Zitierstil. Wenn im Satz die Namen der Autoren nicht genannt werden, wird der Kurzverweis zum Schluss in Klammern wie folgt aufgebaut: Nachnamen der Autoren (so, wie sie im Originaltext aufgelistet sind! Sie selbst ändern an dieser Reihenfolge nichts), Komma, Jahresangabe, Komma, Seitenzahl. Sind die Autoren Bestandteil des Satzes, stehen in Klammern lediglich die Jahresangabe und die Seitenzahl.

Bei mehreren Autoren einer Publikation werden die beiden letzten Namen im Fließtext durch ‚und‘ verbunden, aber durch ‚&‘ in einer Klammer bei einem Zitat!

Quellenangaben sind Bestandteil des Satzes und stehen somit vor dem Satzzeichen. Eine Ausnahme bildet hier lediglich das Blockzitat (s. Abschnitt „4.2 Wörtliche Zitate“).

Lesestrategien kommen vor allem schwachen Lesern zugute, so dass hier ein gezieltes Strategietraining kompensatorisch wirken kann (Artelt, Beinicke, Schlagmüller & Schneider, 2009, S. 102).

Artelt, Beinicke, Schlagmüller und Schneider (2009, S. 102) halten fest, dass Lesestrategien vor allem schwachen Lesern zugutekommen, so dass hier ein gezieltes Strategietraining kompensatorisch wirken kann.

Bei zwei Autoren werden im Fließtext immer beide Autoren benannt. Bei drei bis fünf Autoren einer Publikation werden diese beim ersten Zitieren komplett aufgelistet. Ab dem zweiten Zitieren wird hier nur noch der Erstautor gefolgt von „et al.“ angegeben. Bei Publikationen von sechs und mehr Autoren wird anders vorgegangen: Hier wird schon beim ersten Zitat nur der erste Name sowie die Abkürzung „et al.“ angegeben.

Quellenangabe bei *erster* Nennung:

„So weisen gewissenhafte Kinder mit einem hohen sozialen Selbstkonzept, prosozialem Verhalten und viel schulischem Vorwissen eine höhere Qualität des Schuleintritts auf als Kinder, deren entsprechende Kompetenzausstattung weniger vorteilhaft ausfällt“ (Kriesi, Bayard & Buchmann, 2012, S. 175).

Quellenangabe ab der zweiten Nennung:

„So weisen gewissenhafte Kinder mit einem hohen sozialen Selbstkonzept, prosozialem Verhalten und viel schulischem Vorwissen eine höhere Qualität des Schuleintritts auf als Kinder, deren entsprechende Kompetenzausstattung weniger vorteilhaft ausfällt“ (Kriesi et al., 2012, S. 175).

Quellenangabe ab erster Nennung (da sechs Autoren):

Decristan et al. (2014) gingen in ihrer Studie der Frage nach, inwiefern die Lehrereinschätzungen der Leistungsheterogenität ihrer Schulklassen mit objektiven Indikatoren der Leistungsheterogenität in der Schulklassse zusammenhängen.

Angabe im Literaturverzeichnis mit sechs Autoren:

Decristan, J., Naumann, A., Fauth, B., Rieser, S., Büttner, G. & Klieme, E. (2014). Heterogenität von Schülerleistungen in der Grundschule: Bedeutung unterschiedlicher Leistungsindikatoren und Bedingungsfaktoren für die Einschätzung durch Lehrkräfte. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 46 (4), 181–190. doi:10.1026/0049-8637/a000115

Bei mehreren Quellenangaben in einer Klammer wird alphabetisch (nicht nach Erscheinungsjahr) gelistet.

Zur Erforschung der diagnostischen Kompetenzen von Lehrkräften wurde sehr häufig die Genauigkeit der Lehrerurteile in den Fokus gerückt (Coladarci, 1986; Machts, Kaiser, Schmidt & Möller, 2016; Südkamp, Kaiser & Möller, 2012).

Namenszusätze wie beispielsweise „von“, „van“ und „De“ werden als Bestandteil des Nachnamens behandelt. Dementsprechend werden diese auch im Fließtext genannt.

Die Autoren führen mit zahlreichen Übungen in die verschiedenen Gesprächstechniken ein (Von der Heyde & von der Linde, 2009).

5.2 Angabe von Seitenzahlen

Bei direkten Zitaten wird in jedem Fall die Seitenzahl angegeben, auf der das Zitat im Original gefunden werden kann. Aber auch bei indirekten Zitaten, sofern sich die Aussagen auf einen bestimmten Abschnitt im Original beziehen, muss durch Angabe von Seitenzahlen verwiesen werden (s. 5.4 Sinngemäße Zitate/Paraphrasieren). Zwischen dem Punkt und der Seitenzahl (S. 99) ist unbedingt ein Leerzeichen einzufügen.

Auf die Angabe von f. und ff. sollte verzichtet werden („S. 99 f.“ oder „S. 99 ff.“). Geben Sie stattdessen die genauen Seitenzahlen an („S. 99-101“).

Liegen mehrere Publikationen des Autors aus einem Jahr vor, wird das Jahr mit Kleinbuchstaben (von a angefangen) angegeben. Im Literaturverzeichnis werden diese Kleinbuchstaben analog an die Jahreszahl angehängt.

Bertschi-Kaufmann (2010a) gibt praktische Empfehlungen und Anregungen, Lesen bei Grundschulern zu fördern.

Wesentliche theoretische Erkenntnisse zur Lesekompetenz werden bei Bertschi-Kaufmann (2010b) festgehalten.

5.3 Wörtliche Zitate

Prägnante Aussagen von Autoren können durch wörtliche Zitate belegt werden. Diese Form der Wiedergabe von Erkenntnissen bzw. Ansichten sollte jedoch *sehr sparsam* eingesetzt werden.

Wörtliche Zitate sind in Anführungszeichen zu stellen. In unmittelbarer Nähe erfolgt die Quellenangabe, die wie bei den indirekten Zitaten auch aus Autor, einem Komma, der Jahreszahl, noch einem Komma und der Seitenangabe besteht. Die Angaben, die in einer Klammer stehen, gehören zum Satz, daher steht der Punkt hinter der Klammer. Ein eventuell vorhandener Punkt in der Originalquelle fällt weg, Ausrufezeichen und Fragezeichen werden dagegen übernommen.

Auslassungen zu Beginn und am Ende eines Zitates müssen nicht gekennzeichnet werden. Lediglich Auslassungen innerhalb eines Zitates müssen durch [...] verdeutlicht werden.

„Folgerichtig wird man Lernstörungen als „Syndrom“ erkennen müssen, das vielschichtige Teilprobleme umfasst und einer *differenzierten Sichtweise* [Hervorhebung v. Verf.] bedarf“ (Lauth, Hammes-Schmitz & Lebens, 2014, S. 362).

Einfügungen werden durch eckige Klammern hervorgehoben.

Hervorhebungen (*Kursivdruck*, **Fettdruck**, Unterstreichungen) sind beim Zitieren zu übernehmen und zu kennzeichnen. Eine Veränderung der Groß- und Kleinschreibung aus dem Originaltext wird nicht gekennzeichnet.

Das Zitieren sollte in Originalsprache erfolgen, wenn diese als bekannt vorausgesetzt werden kann (insbesondere Englisch). Zu beachten ist hierbei, dass sich bei wörtlichen Zitaten, je nach verwendeter Sprache, auch die Seitenangabe im Zitat ändert: bei deutschen Publikationen ‚S.‘, bei englischen Veröffentlichungen ‚p.‘

“Thus, early oral language difficulties may place children at risk of future weaknesses in reading comprehension” (Clarke, Truelove, Hulme & Snowling, 2014, p. 19).

Wenn ein wörtliches Zitat 40 oder mehr Wörter umfasst, handelt es sich um ein sogenanntes „Blockzitat“. Dieses beginnt stets in einer neuen Zeile und wird eingerückt. Die Anführungszeichen fallen weg. In diesem Fall stehen die Quelle bzw. die Seitenangabe anders als bei den übrigen Quellenangaben *hinter* dem Satzzeichen des Zitats.

Kocaj, Kuhl, Kroth, Pant & Stanat (2014) kommen zu folgendem Ergebnis:

Eine nach Förderschwerpunkten differenzierte Betrachtung ergab, dass insbesondere Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen vom Unterricht in Regelschulen zu profitieren scheinen. Für Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache waren die Leistungsunterschiede in den sprachlichen Kompetenzen in Abhängigkeit von der Art der Beschulung hingegen geringer ausgeprägt. (S. 181)

5.4 Sinngemäße Zitate/Paraphrasieren

Bei sinngemäßen Zitaten werden Aussagen von anderen Autoren mit eigenen Worten wiedergegeben. Die Abkürzung ebd. (ebenda) wird nicht mehr verwendet. Ebenso ist der Verweis „vgl.“ (für „vergleiche“) veraltet und wird daher auch nicht verwendet.

Im Text wird immer der Kurzverweis mit Autor und Erscheinungsjahr angegeben. Bei Verweisen auf generelle Ansätze bzw. Aussagen genügen diese Angaben (siehe Beispiel: Hier wird allgemein auf das Modell von Günter verwiesen).

So erweiterte Günther in seinem eigenen Modell zur Schriftsprachentwicklung (1986) das dreistufige Modell von Frith aus dem Jahre 1985 um zwei weitere Stufen, die präliteral-symbolische und die automatisierte Stufe.

Wird ein Verweis auf einen direkten Beleg bzw. auf eine konkrete Aussage in einem Text vorgenommen, so erfolgt auch in indirekten Zitaten eine Seitenangabe. Die Angabe von Seitenzahlen in Quellenbelegen ist für alle Arbeiten, die Sie verfassen, notwendig!

Pool Mag und Moser Opitz (2014, S. 146) sehen Handlungsbedarf sowohl in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften, um zu gewährleisten, dass diese wirksame Förderkonzepte sowie effektive Differenzierung und Individualisierung in ihrem Unterricht durchführen können.

Förderansätze, deren Wirksamkeit im Bereich allgemeiner Bildung bereits empirisch nachgewiesen werden konnte, lassen sich nicht einfach in den Bereich der beruflichen Bildung übertragen (Petsch, Norwig & Nickolaus, 2014, S. 95).

Lesestrategien kommen vor allem schwachen Lesern zugute, so dass bei diesen Schülern ein gezieltes Strategietraining kompensatorisch wirken kann (Artelt et al., 2009, S. 102).

5.5 Sekundärzitate

Nach Möglichkeit sollen Originalzitate verwendet werden. Es kann jedoch vorkommen, dass Sie an eine Originalarbeit nicht herankommen können. In diesem Fall (s. Beispiel unten) verwenden Sie die Angabe „zitiert nach“. Sie zitieren dabei die Quelle, die Sie nicht im Original haben, nach der Quelle, die Ihnen vorliegt. Im Beispiel handelt es sich um die Quelle von Thurstone, die Ihnen nicht vorliegt. Deshalb zitieren Sie nach der Quelle, die Ihnen vorliegt. Hier im Beispiel ist das Lohaus und Vierhaus. Es wird hier also nach Lohaus und Vierhaus zitiert, was in der Klammer auch so angegeben wird: „zitiert nach (Quelle, die Ihnen vorliegt)“. Im Literaturverzeichnis findet sich entsprechend *nicht* die Quellenangabe von Thurstone, sondern *nur* die Quelle von Lohaus und Vierhaus.

Im Fließtext:

Nach Thurstone handelt es sich bei Intelligenz um eine Fähigkeit, die sich aus mehreren spezifischen Komponenten zusammensetzt (Thurstone, 1938, zitiert nach Lohaus & Vierhaus, 2013, S. 124).

Im Literaturverzeichnis:

Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2013). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor (Springer-Lehrbuch)*. Berlin, Heidelberg: Springer.

Es sollte keine Übernahme von Zitaten Dritter erfolgen – also *nicht*: Thurstone, 1938, zitiert nach Lohaus & Vierhaus, 2013, zitiert nach Mustermann, 2017, S. 25.

5.6 Verweise auf Internetquellen im Text

Internetquellen sollten ausgesprochen zurückhaltend genutzt werden und nur dann, wenn Sie keine bessere Quelle finden können. Unter keinen Umständen sollten sich zentrale Aussagen ausschließlich auf Internetquellen stützen! Ausnahmen bestätigen die Regel: Es gibt auch wissenschaftliche Quellen wie beispielsweise Zeitschriften, deren Artikel ausschließlich online publiziert werden (z. B. Zeitschrift für Inklusion). Diese Quellen dürfen Sie natürlich verwenden.

Da Einträge bei Wikipedia auch selbst manipulierbar wären, sind diese im Rahmen einer wissenschaftlichen Arbeit in der Regel nicht zu verwenden.

„Der Bologna-Prozess leistet mit dem Austausch von Studierenden und Hochschulpersonal einen Beitrag zur Weiterentwicklung der nationalen Hochschulsysteme in Europa, zur Qualifizierung von Fachkräften für den Arbeitsmarkt sowie des wissenschaftlichen Nachwuchses“ (BMBF-Internetredaktion, o. J., 1. Absatz).

Sind die Autoren einer Internetquelle nicht genannt, so wird diese ohne Autor und Seitenangaben, jedoch mit Jahresangabe aufgeführt. Hierbei werden die ersten Wörter der Überschrift des Textes, das Jahr sowie der Absatz, aus dem das Zitat stammt, genannt.

„Die Frage nach den Ursachen der ADHS wird leider immer noch kontrovers oft auch sehr emotional diskutiert“ („ADHS-Deutschland - Diagnose“, 2011, S. 6. Absatz).

Ist der Autor der zitierten Internetquelle bekannt, so wird dieser statt der Überschrift des Textes genannt.

„Es ist derzeit in manchen Regionen keine Seltenheit, dass der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund bei 70 Prozent oder höher liegt (also in einer Gruppe mit 25 Kindern nur noch 7 Kinder Deutsch als erste Muttersprache haben)“ (Cordes, o. J., 1. Absatz).

Wenn kein Autor, keine Jahres- und keine Seitenangabe vorliegen, dann werden die ersten Wörter der Überschrift bzw. des Textes, der Vermerk o. J. (ohne Jahr) und der Absatz, aus dem das Zitat stammt, angegeben.

5.7 Besonderheit: Gesetzestexte

Generell gelten Gesetze als Gemeingut. Sie werden daher nicht im Literaturverzeichnis genannt und haben auch ohne explizite Quellenangabe Gültigkeit. Im Fließtext werden sie wie folgt angegeben: Paragraph/Artikel, Absatz und Satz sowie das Gesetz, aus dem zitiert wird.

Als schwerbehindert gelten Menschen dann, wenn der Grad der Behinderung mindestens bei 50 liegt (§ 1 Abs. 2 S. 1 SGB IX).

6 Literaturverzeichnis nach DGPs-Vorgaben

Das Literaturverzeichnis beginnt auf einem neuen Blatt. Hier ist der besseren Lesbarkeit halber auf den Blocksatz zu verzichten und stattdessen linksbündig zu schreiben. Es dürfen nur jene Quellen angegeben werden, auf die in der Arbeit Bezug genommen wird. Bestimmte Angaben dürfen abgekürzt werden:

Kap.	- Kapitel
Aufl.	- Auflage
Hrsg.	- Herausgeber
S.	- Seite/n
Bd./Bde.	- Band/Bände
Nr.	- Nummer
Suppl.	- Beiheft, Supplement

Literaturangaben werden alphabetisch geordnet. Die Literaturangabe beginnt mit dem Nachnamen des Autors. Bei Verwendung mehrerer Werke eines Autors werden diese nach der Reihenfolge ihres Erscheinens zitiert. Die Werke eines Einzelautors werden vor den Werken dieses Autors mit anderen Autoren genannt.

Artelt, C. (2000). *Strategisches Lernen (Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie) (Bd. 18)*. Münster: Waxmann.

Artelt, C. (2006). Lernstrategien in der Schule. In H. Mandl & H.F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 337–351). Göttingen: Hogrefe.

Artelt, C., Schiefele, U., Schneider, W. & Stanat, P. (2002). Leseleistungen deutscher Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich (PISA): Ergebnisse und Erklärungsansätze. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 5 (1), 6–27.

Artelt, C., Beinicke, A., Schlagmüller, M. & Schneider, W. (2009). Diagnose von Strategiewissen beim Textverstehen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 41 (2), 96–103. doi:10.1026/0049-8637.41.2.96

Kossak, H.-C. (2006). *Lernen leicht gemacht: Gut vorbereitet und ohne Prüfungsangst zum Erfolg*. Heidelberg: Carl-Auer-Verlag.

Kossak, H.-C. (2015). *Prüfungsangst - Beraten aus sieben Perspektiven (Spickzettel für Lehrer)*. Heidelberg, Neckar: Auer Verlag.

Liegen mehrere Publikationen des Autors aus einem Jahr vor, wird das Jahr mit Kleinbuchstaben (von a angefangen) angegeben. Im Fließtext wird entsprechend mit a, b etc. auf die jeweiligen Quellen verwiesen.

Bertschi-Kaufmann, A. (2010a). *Das Lesen anregen, fördern, begleiten (2. Auflage)*. Seelze: Kallmeyer bei Friedrich.

Bertschi-Kaufmann, A. (2010b). *Lesekompetenz - Leseleistung - Leseförderung: Grundlagen, Modelle und Materialien (Lehren lernen) (3. Auflage)*. Zug [u.a.]: Klett und Balmer [u.a.].

Bei Veröffentlichungen mehrerer Autoren sind alle Namen (in der Reihenfolge ihrer Nennung in der Publikation) aufzuführen; die Namen werden durch Komma bzw. bei zwei und bei mehreren Autoren vor dem letztgenannten Autor durch „&“ getrennt. Wenn eine Quelle mehr als sechs Autoren hat, werden die ersten sechs Autoren genannt und ein „et al.“ angefügt. Bei genau sechs Autoren werden entsprechend genau sechs Autoren genannt.

Klingner, J. K., Vaughn, S. & Boardman, A. (2015). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties (What works for special-needs learners) (2. Auflage)*. New York: Guilford Press.

Rosebrock, C. & Nix, D. (2015). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung (7. überarbeitete und erweiterte Auflage)*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Decristan, J., Naumann, A., Fauth, B., Rieser, S., Büttner, G. & Klieme, E. (2014). Heterogenität von Schülerleistungen in der Grundschule: Bedeutung unterschiedlicher Leistungsindikatoren und Bedingungsfaktoren für die Einschätzung durch Lehrkräfte. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 46 (4), 181–190. doi:10.1026/0049-8637/a000115

Artelt, C., Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U. et al. (Hrsg.). (2001). *PISA 2000. Zusammenfassung zentraler Befunde*. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin. Zugriff am 16.9.2016. Verfügbar unter: <https://www.mpib-berlin.mpg.de/Pisa/ergebnisse.pdf>

Kommen unterschiedliche Autoren mit dem gleichen Nachnamen vor, gilt der Vorname als Richtlinie für die Reihenfolge im Literaturverzeichnis.

Fischer, K. (2009). *Einführung in die Psychomotorik mit 11 Tabellen*. München [u.a.]: Reinhardt.

Fischer, U. (2012). *Leseförderung im Anfangsunterricht*. Duisburg: Universitäts-Verlag Rhein-Ruhr.

Namenszusätze wie beispielsweise „von“, „van“ und „De“ werden auch im Literaturverzeichnis als Bestandteil des Nachnamens behandelt.

Von der Heyde, A. & von der Linde, B. (2009). *Gesprächstechniken für Führungskräfte Methoden und Übungen zur erfolgreichen Gesprächsführung*. München: Rudolf Haufe Verlag GmbH & Co. KG.

6.1 Monographien (Buch als Einzelwerk)

Eine Monographie bezeichnet ein Buch, welches über alle Kapitel hinweg von dem gleichen Autor bzw. den gleichen Autoren geschrieben wurde. Vornamen werden abgekürzt und mit einem Punkt versehen. In Klammern folgt das Erscheinungsjahr, welches wieder mit einem Punkt am Ende der Klammer versehen wird. Der Titel des Buches ist kursiv zu setzen. Am Ende der Literaturangabe stehen Erscheinungsort, Doppelpunkt und Verlagsname.

Beetz, A. & Heyer, M. (2014). *Leseförderung mit Hund: Grundlagen und Praxis (Mensch & Tier)*. München: Reinhardt.

Fischer, U. (2012). *Leseförderung im Anfangsunterricht*. Duisburg: Universitäts-Verlag Rhein-Ruhr.

Clarke, P. J., Truelove, E., Hulme, C. & Snowling, M. J. (2014). *Developing reading comprehension*. Hoboken: Wiley-Blackwell.

6.2 Herausgeberwerke

Bei einem Herausgeberwerk handelt es sich um ein Buch mit einem übergreifenden Thema, in welchem die enthaltenen Kapitel von verschiedenen Autoren verfasst wurden. Die Literaturangabe erfolgt ähnlich zu der Monographie. Hier wird allerdings durch das Hinzufügen von (Hrsg.) darauf hingewiesen, dass es sich um ein Herausgeberwerk und nicht um eine Monographie handelt.

Ahnert, L. (Hrsg.). (2014). *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.

Brunsting, M., Nakamura, Y. & Simma, C. (Hrsg.). (2013). *Wach und präsent - Achtsamkeit in Schule und Therapie*. Bern: Haupt.

Literaturangaben dieser Art kommen nicht häufig vor, da in der Regel im Fließtext kein Bezug zu einem kompletten Herausgeberwerk hergestellt wird.

6.3 Beiträge in Herausgeberwerken

Bei einem Beitrag in einem Herausgeberwerk werden zunächst die Autoren des Beitrags genannt. Daraufhin folgt, wie bei den anderen Angaben auch, das Datum in Klammern. Als nächstes nennen Sie den Titel des Beitrags. Dieser Titel wird *nicht* kursiv geschrieben. Nun folgt die Angabe „In“, der sich die Nennung des/r Herausgeber/s anschließt. Nach der Angabe „In“ folgt kein Satzzeichen, sondern der erste Buchstabe des ersten Herausgebervornamens. Die Vornamen-Initialen des Herausgebers werden hier *vor* dem Nachnamen angegeben. Der Titel des Herausgeberwerkes wird kursiv gesetzt.

Im Anschluss an den Titel des Herausgeberwerkes folgt nach einem Leerzeichen (keine Satzzeichen wie Punkt oder Komma setzen) die Angabe der Seitenzahlen des Beitrages in Klammern (nicht kursiv geschrieben): z. B. „(S.129-145)“ bzw. bei englischsprachigen Herausgeberwerken „(pp. 35-61)“.

Weitere Angaben wie z. B. die Reihe, in der das Herausgeberwerk erschienen ist, Auflage, Bandnummer und Titel des Einzelbandes werden in Klammern vor der Nennung der Seitenzahlen, getrennt mit einem Komma, angegeben.

Kirschhock, E.-M. & Munser-Kiefer, M. (2009). Fit für den Umgang mit Texten? Erfassung von Lesestrategien in der Grundschule (Jahrbuch Grundschulforschung). In C. Röhner, C. Henrichwark & M. Hopf (Hrsg.), *Europäisierung der Bildung: Konsequenzen und Herausforderungen für die Grundschulpädagogik* (Band 13, S. 161–165). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.

McElvany, N. & Ohle, A. (2015). Lese- und Sprachförderung - Theoretische und empirische Implikationen für die Unterrichtsentwicklung (Pädagogik). In H.-G. Rolff (Hrsg.), *Handbuch Unterrichtsentwicklung: eine Veröffentlichung der Deutschen Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF)* (S. 44–59). Weinheim: Beltz.

Ravens-Sieberer, U., Erhart, M., Dettenborn-Betz, L., Cronjäger, H. & Möller, B. (2011). Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter (Springer-Lehrbuch). In H.-U. Wittchen & J. Hoyer (Hrsg.), *Klinische Psychologie & Psychotherapie* (2., überarb. und erw. Aufl., S. 644–670). Berlin: Springer.

Schreiber, C. (2012). Mit Neuen Medien forschen – Schriftlichkeit und Mündlichkeit beim Darstellen im Mathematikunterricht. (Schriften zu Mathematikunterricht und Technologieeinsatz). In S. Ladel & C. Schreiber (Hrsg.), *Lernen, Lehren und Forschen in der Primarstufe* (S. 131–150). Hildesheim: Franzbecker.

6.4 Diplomarbeiten, Masterarbeiten und Dissertationen

Diplom- und Masterarbeiten sowie Dissertationen werden mit diesem Hinweis versehen. Als letztes steht der Name der Universität, an der die Diplomarbeit bzw. die Dissertation geschrieben wurde.

Atkins, J. G. (2013). *The effect of explicit teaching of comprehension strategies on reading comprehension in elementary school* (Dissertation). Columbia University.

Meyer, S. (2009). *Entwicklung und Evaluation eines Trainings zur Förderung der Lesekompetenz und Lesemotivation (LekoLemo) für die Sekundarstufe I* (Dissertation). Universität Bielefeld.

6.5 Zeitschriftenartikel

Bei Zeitschriften werden im Unterschied zur Monographie der Verlagsort und der Verlag durch den vollständigen Titel der Zeitschrift (nicht dessen Abkürzung) ersetzt.

Nach einem Komma folgt die Angabe der Bandnummer, nach einem weiteren Komma die Seitenangaben (Anfangsseite, Bindestrich, letzte Seite des Artikels: „83-86“ im ersten Beispiel). Wenn die Zeitschrift eine heftweise Seitennummerierung hat, ist zusätzlich die Heftnummer in Klammern nach der Bandnummer anzugeben.

Der Zeitschriftenname und die Bandnummer werden kursiv gedruckt (nicht aber der Aufsatztitel, Heftnummer und Seitenangaben).

Viele Zeitschriftenartikel haben mittlerweile einen DOI, einen *Digital Object Identifier*. Dies ist eine Serie an Buchstaben, Zahlen und weiteren Zeichen, mit der die Quelle eindeutig und dauerhaft identifiziert werden kann, vergleichbar mit der ISBN bei Büchern. Der DOI geht darüber aber noch hinaus, da man durch die Eingabe des DOI im Internet (bspw. in einer Suchmaschine) auf die Seite, auf der der jeweilige Artikel hochgeladen ist, verwiesen wird. Wenn Sie sich entscheiden, den DOI anzugeben, dann sollten Sie das bei jeder Quelle machen, die über einen DOI verfügt. In diesem Fall stellen Sie den DOI an das Ende der Quellenangabe im Literaturverzeichnis. Ein „verfügbar unter“ wie bei Internetquellen ist hier nicht notwendig. Im Fließtext taucht der DOI nicht auf.

Aster, M., Kaufmann, L., Chaudhuri, U. & Lipka, M. (2014). ADHS – Was ist das eigentlich? *Lernen und Lernstörungen*, 3 (2), 83–86. doi:10.1024/2235-0977/a000063

Barnes, M. A., Raghubar, K. P., Faulkner, H. & Denton, C. A. (2014). The construction of visual-spatial situation models in children's reading and their relation to reading comprehension. *Journal of Experimental Child Psychology*, 119, 101–111. doi:10.1016/j.jecp.2013.10.011

Basendowski, S. & Werner, B. (2010). Die unbeantwortete Frage offizieller Statistiken: Was machen Förderschülerinnen und -schüler eigentlich nach der Schule?: Ergebnisse einer regionalen Verbleibsstudie von Absolventen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Lernen. *Empirische Sonderpädagogik*, 2 (2), 64–88.

6.6 Internetquellen

Eine Internetquelle muss mindestens folgende Informationen enthalten: Titel des Dokuments/der Webseite, eine Jahresangabe (oder die Angabe „o. J.“, wenn es keine Jahresangabe gibt), die vollständige URL sowie das Datum des Zugriffs. Artikel (der, die, das) am Anfang des Titels können weggelassen werden. Am Ende der URL-Angabe erfolgt kein Satzzeichen.

Überschrift der Seite (Jahr). Zugriff am 15.8.2016. Verfügbar unter: vollständige URL

Achten Sie unbedingt darauf, dass bei der URL keine Bindestriche durch das Schreibprogramm eingefügt werden! Überprüfen Sie, ob die in Ihrem Literaturverzeichnis angegebene URL korrekt ist.

ADHS-Deutschland - Informationen zum Krankheitsbild ADHS. (o. J.). Zugriff am 15.8.2016. Verfügbar unter: <http://www.adhs-deutschland.de/Home/ADHS/Informationen-zum-Krankheitsbild-ADHS.aspx>

Wenn die Internetquelle Autoren oder Herausgeber nennt, so werden diese angegeben. Die Angabe von Namen erfolgt analog zu den bisherigen Beispielen: Nachname, Vornamen-Initial (Jahr). Gleiches gilt auch für PDF-Dateien oder Online-Zeitschriften wie beispielsweise die *Zeitschrift für Inklusion*.

Bundesministerium für Bildung und Forschung. (o. J.). *Der Bologna-Prozess - die Europäische Studienreform - BMBF. Bundesministerium für Bildung und Forschung - BMBF*. Zugriff am 12.8.2016. Verfügbar unter: <https://www.bmbf.de/de/der-bologna-prozess-die-europaeische-studienreform-1038.html>

Arbuckle, J. L. (2011). *IBM® SPSS® Amos™ 20 User's Guide*. Zugriff am 15.8.2016. Verfügbar unter: ftp://public.dhe.ibm.com/software/analytics/spss/documentation/amos/20.0/en/Manuals/IBM_SPSS_Amos_User_Guide.pdf

Büttner, G., Warwas, J. & Adl-Amini, K. (2012). Kooperatives Lernen und Peer Tutoring im inklusiven Unterricht. *Zeitschrift für Inklusion*, 6 (1–2). Zugriff am 13.8.2016. Verfügbar unter: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/61>

6.7 Artikel in Tages-/Wochenzeitungen

Auch hier wird, wenn bekannt, der Name des Autors angegeben. Hinter dem Autorennamen erscheint in Klammern das Erscheinungsdatum der Ausgabe. Wenn es keinen identifizierbaren Autor gibt, erscheint der Titel an erster Stelle.

Immer mehr Integrationshelfer an Schulen im Kreis. (2013, 19.7.). *Gießener Zeitung*, S. 8.

Mauelshagen, F. (2007, 30.4.). Hat die Universität als Ort guter Forschung und Lehre eine Zukunft? Über den wissenschaftlichen Nachwuchs und die Steine, die ihm in den Weg gelegt werden. *Neue Zürcher Zeitung*, S. 25.

6.8 Graue Literatur (Arbeitsberichte o. ä.)

Häufig überschneidet sich die graue Literatur mit den Angaben von Internetquellen. Daher wird hier nur kurz noch einmal auf Graue Literatur Bezug genommen.

Elemente der Literaturangabe sind hier (soweit vorhanden): Autor(en). (Jahr). *Titel* (Reihentitel und -nummer). Erscheinungsort. Wenn vorhanden, geben Sie auch den Internetlink an (s. Kapitel 6.6).

Hitchcock, J., Dimino, J., Kurki, A., Wilkins, C. & Gersten, R. (2011). *The Impact of Collaborative Strategic Reading on the Reading Comprehension of Grade 5 Students in Linguistically Diverse Schools* (Final Report. NCEE 2011-4001). National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. Zugriff am 11.8.2016. Verfügbar unter: <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED517770>

Lompscher, J. (1996). *Lernstrategien – eine Komponente der Lerntätigkeit* (LLF-Berichte No. 13). Zugriff am 09.8.2016. Verfügbar unter: <http://info.ub.uni-potsdam.de/zsr/llf/llf0.htm>

Wohlfarth, R., Mutschler, B. & Bitzer, E. (2013). *Wirkmechanismen tiergestützte Therapie* (Forschungsbericht No. 4). Freiburg: Freiburger Institut für tiergestützte Therapie. Zugriff am 15.8.2016. Verfügbar unter: http://www.tiere-begleiten-leben.de/fileadmin/medien/tiere-begleiten-leben/Forschung/Forschungsbericht_4_Wirkmechanismend_Tgt.pdf

6.9 Beiträge auf Tagungen/Vorträge

Beiträge auf Tagungen, die nicht in einem Tagungsbestand erschienen sind, und Vorträge werden wie folgt angegeben: Autorennamen (Datum). *Titel des Vortrags*. Vortrag gehalten auf (Name der Tagung), Ort der Tagung. Das Datum wird hierbei so genau wie möglich angegeben (Jahr, Tag, Monat).

Knigge, M. & Rotter, C. (2014, November). *Einstellungen zu und Selbstwirksamkeit für Inklusion, implizite Etikettierungen und Unterrichtsplanungen bei Lehramtsstudierenden in Halle und Hamburg. Ergebnisse aus der EiLink-Studie*. Vortrag gehalten auf der Tagung

der Arbeitsgruppe Empirische Sonderpädagogische Forschung (AESF), Universität Gießen.

Kossack, P. (2014, 21.11.). *Professionelles Handeln als Unterstützung von Lern- und Bildungsprozessen im Kontext von Grundbildung – Ein Kommentar*. Tagungsbeitrag gehalten auf der Fachtagung: Erwachsenenbildung und Selbstverständigung, Universität Potsdam.

6.10 Sonstige Quellen

Sollten Sie Ihre Quelle hier nicht einordnen können, so werfen Sie bitte einen Blick in die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung (Deutsche Gesellschaft für Psychologie, 2016). Wenn Sie dort keine passende Vorgabe finden, dann sehen Sie im Publication Manual of the American Psychological Association (American Psychological Association, 2010) nach, welches die englische Vorgabe für die Richtlinien der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGPs) bildet.

7 Literaturverzeichnis

ADHS-Deutschland - Diagnose. (2011). . Zugriff am 10.8.2016. Verfügbar unter:

<http://www.adhs-deutschland.de/Home/ADHS/Diagnose/Diagnose.aspx>

ADHS-Deutschland - Informationen zum Krankheitsbild ADHS. (o. J.). . Zugriff am

15.8.2016. Verfügbar unter: [http://www.adhs-](http://www.adhs-deutschland.de/Home/ADHS/Informationen-zum-Krankheitsbild-ADHS.aspx)

[deutschland.de/Home/ADHS/Informationen-zum-Krankheitsbild-ADHS.aspx](http://www.adhs-deutschland.de/Home/ADHS/Informationen-zum-Krankheitsbild-ADHS.aspx)

Ahnert, L. (Hrsg.). (2014). *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Berlin, Heidelberg:

Springer. Zugriff am 7.8.2016. Verfügbar unter: <http://link.springer.com/10.1007/978-3-642-34805-1>

American Psychological Association (Hrsg.). (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6. Auflage). Washington, DC: American Psychological Association.

Arbuckle, J. L. (2011). IBM® SPSS® Amos™ 20 User's Guide. Zugriff am 15.8.2016.

Verfügbar unter:

ftp://public.dhe.ibm.com/software/analytics/spss/documentation/amos/20.0/en/Manuals/IBM_SPSS_Amos_User_Guide.pdf

Artelt, C. (2000). *Strategisches Lernen* (Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie) (Band 18). Münster: Waxmann.

Artelt, C. (2006). Lernstrategien in der Schule. In H. Mandl & H.F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 337–351). Göttingen: Hogrefe.

Artelt, C., Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U. et al. (Hrsg.). (2001). PISA 2000. Zusammenfassung zentraler Befunde. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin. Zugriff am 16.9.2016. Verfügbar unter: <https://www.mpib-berlin.mpg.de/Pisa/ergebnisse.pdf>

Artelt, C., Beinicke, A., Schlagmüller, M. & Schneider, W. (2009). Diagnose von Strategiewissen beim Textverstehen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 41 (2), 96–103. doi:10.1026/0049-8637.41.2.96

- Artelt, C., Schiefele, U., Schneider, W. & Stanat, P. (2002). Leseleistungen deutscher Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich (PISA): Ergebnisse und Erklärungsansätze. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 5 (1), 6–27.
- Aster, M., Kaufmann, L., Chaudhuri, U. & Lipka, M. (2014). ADHS – Was ist das eigentlich? *Lernen und Lernstörungen*, 3 (2), 83–86. doi:10.1024/2235-0977/a000063
- Atkins, J. G. (2013). *The effect of explicit teaching of comprehension strategies on reading comprehension in elementary school*. Dissertation. Columbia University.
- Barnes, M. A., Raghubar, K. P., Faulkner, H. & Denton, C. A. (2014). The construction of visual–spatial situation models in children’s reading and their relation to reading comprehension. *Journal of Experimental Child Psychology*, 119, 101–111. doi:10.1016/j.jecp.2013.10.011
- Basendowski, S. & Werner, B. (2010). Die unbeantwortete Frage offizieller Statistiken: Was machen Förderschülerinnen und -schüler eigentlich nach der Schule?: Ergebnisse einer regionalen Verbleibsstudie von Absolventen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Lernen. *Empirische Sonderpädagogik*, 2 (2), 64–88.
- Beetz, A. & Heyer, M. (2014). *Leseförderung mit Hund: Grundlagen und Praxis* (Mensch & Tier). München: Reinhardt.
- Bertschi-Kaufmann, A. (2010a). *Das Lesen anregen, fördern, begleiten* (2. Auflage). Seelze: Kallmeyer bei Friedrich.
- Bertschi-Kaufmann, A. (2010b). *Lesekompetenz - Leseleistung - Leseförderung: Grundlagen, Modelle und Materialien* (Lehren lernen) (3. Auflage). Zug: Klett und Balmer.
- Brunsting, M., Nakamura, Y. & Simma, C. (Hrsg.). (2013). *Wach und präsent - Achtsamkeit in Schule und Therapie*. Bern: Haupt.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (o. J.). Der Bologna-Prozess - die Europäische Studienreform - BMBF. *Bundesministerium für Bildung und Forschung*

- *BMBF*. Zugriff am 12.8.2016. Verfügbar unter: <https://www.bmbf.de/de/der-bologna-prozess-die-europaeische-studienreform-1038.html>
- Büttner, G., Warwas, J. & Adl-Amini, K. (2012). Kooperatives Lernen und Peer Tutoring im inklusiven Unterricht. *Zeitschrift für Inklusion*, 6 (1–2).
- Clarke, P. J., Truelove, E., Hulme, C. & Snowling, M. J. (2014). *Developing reading comprehension*. Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Coladarci, T. (1986). Accuracy of teacher judgments of student responses to standardized test items. *Journal of Educational Psychology*, 78 (2), 141–146.
- Cordes, S. (o. J.). Sprachförderung in Kindertagesstätten. Zugriff am 13.8.2016. Verfügbar unter: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2183.html>
- Decristan, J., Naumann, A., Fauth, B., Rieser, S., Büttner, G. & Klieme, E. (2014). Heterogenität von Schülerleistungen in der Grundschule: Bedeutung unterschiedlicher Leistungsindikatoren und Bedingungsfaktoren für die Einschätzung durch Lehrkräfte. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 46 (4), 181–190. doi:10.1026/0049-8637/a000115
- Deutsche Gesellschaft für Psychologie (Hrsg.). (2016). *Richtlinien zur Manuskriptgestaltung* (4., überarbeitete und erweiterte Auflage.). Göttingen: Hogrefe.
- Fischer, K. (2009). *Einführung in die Psychomotorik mit 11 Tabellen*. München: Reinhardt.
- Fischer, U. (2012). *Leseförderung im Anfangsunterricht*. Duisburg: Univ.-Verl. Rhein-Ruhr.
- Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. Patterson, J.C. Marshall & M. Coltheart (Hrsg.), *Surface dyslexia: neuropsychological and cognitive studies of phonological reading* (S. 300–330). London; Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Günther, K. B. (1986). Ein Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien (Libelle: Wissenschaft Lesen und Schreiben). In H. Brügelmann (Hrsg.), *ABC und Schriftsprache: Rätsel für Kinder, Lehrer und Forscher* (S. 32–54). Konstanz: Faude.

- Hitchcock, J., Dimino, J., Kurki, A., Wilkins, C. & Gersten, R. (2011). *The Impact of Collaborative Strategic Reading on the Reading Comprehension of Grade 5 Students in Linguistically Diverse Schools* (Final Report. NCEE 2011-4001). National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. Zugriff am 11.8.2016. Verfügbar unter:
<http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED517770>
- Immer mehr Integrationshelfer an Schulen im Kreis. (2013, Juli 19). *Gießener Zeitung*.
- Kirschhock, E.-M. & Munser-Kiefer, M. (2009). Fit für den Umgang mit Texten? Erfassung von Lesestrategien in der Grundschule (Jahrbuch Grundschulforschung). In C. Röhner, C. Henrichwark & M. Hopf (Hrsg.), *Europäisierung der Bildung: Konsequenzen und Herausforderungen für die Grundschulpädagogik* (Band 13, S. 161–165). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.
- Klingner, J. K., Vaughn, S. & Boardman, A. (2015). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties* (What works for special-needs learners) (2. Auflage). New York: Guilford Press.
- Knigge, M. & Rotter, C. (2014, November). Einstellungen zu und Selbstwirksamkeit für Inklusion, implizite Etikettierungen und Unterrichtsplanungen bei Lehramtsstudierenden in Halle und Hamburg. Ergebnisse aus der EiLink-Studie. Vortrag gehalten auf der Tagung der Arbeitsgruppe Empirische Sonderpädagogische Forschung (AESF), Universität Gießen.
- Kocaj, A., Kuhl, P., Kroth, A. J., Pant, H. A. & Stanat, P. (2014). Wo lernen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser? Ein Vergleich schulischer Kompetenzen zwischen Regel- und Förderschulen in der Primarstufe. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 66 (2), 165–191.
doi:10.1007/s11577-014-0253-x

- Kossack, P. (2014, November 21). Professionelles Handeln als Unterstützung von Lern- und Bildungsprozessen im Kontext von Grundbildung – Ein Kommentar. Tagungsbeitrag gehalten auf der Fachtagung: Erwachsenenbildung und Selbstverständigung, Universität Potsdam.
- Kossak, H.-C. (2006). *Lernen leicht gemacht: Gut vorbereitet und ohne Prüfungsangst zum Erfolg [für Schule, Studium und Beruf]* (LebensLust). Heidelberg: Carl-Auer-Verlag.
- Kossak, H.-C. (2015). *Prüfungsangst - Beraten aus sieben Perspektiven* (Spickzettel für Lehrer). Heidelberg, Neckar: Auer Verlag.
- Kriesi, I., Bayard, S. & Buchmann, M. (2012). Die Bedeutung von Kompetenzen im Vorschulalter für den Schuleintritt. In M.M. Bergman, S. Hupka-Brunner, T. Meyer & R. Samuel (Hrsg.), *Bildung - Arbeit - Erwachsenwerden: ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend- und jungen Erwachsenenalter* (S. 159–180). Wiesbaden: Springer VS.
- Lauth, G. W., Hammes-Schmitz, E. & Lebens, M. (2014). Eine empirische Bedingungsanalyse von Lernstörungen. *Empirische Sonderpädagogik*, 4, 350–364.
- Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2013). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor* (Springer-Lehrbuch). Berlin, Heidelberg: Springer. Zugriff am 3.8.2016. Verfügbar unter: <http://link.springer.com/10.1007/978-3-642-34435-0>
- Lompscher, J. (1996). *Lernstrategien – eine Komponente der Lerntätigkeit* (LLF-Berichte No. 13). Zugriff am 9.8.2016. Verfügbar unter: <http://info.ub.uni-potsdam.de/zsr/llf/llf0.htm>
- Machts, N., Kaiser, J., Schmidt, F. T. C. & Möller, J. (2016). Accuracy of teachers' judgments of students' cognitive abilities: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 19, 85–103. doi:10.1016/j.edurev.2016.06.003
- Mauelshagen, F. (2007, April 30). Hat die Universität als Ort guter Forschung und Lehre eine Zukunft? Über den wissenschaftlichen Nachwuchs und die Steine, die ihm in den Weg gelegt werden. *Neue Zürcher Zeitung*, S. 25.

- McElvany, N. & Ohle, A. (2015). Lese- und Sprachförderung - Theoretische und empirische Implikationen für die Unterrichtsentwicklung (Pädagogik). In H.-G. Rolff (Hrsg.), *Handbuch Unterrichtsentwicklung: eine Veröffentlichung der Deutschen Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF)* (S. 44–59). Weinheim: Beltz.
- Meyer, S. (2009). *Entwicklung und Evaluation eines Trainings zur Förderung der Lesekompetenz und Lesemotivation (LekoLemo) für die Sekundarstufe I*. Dissertation. Universität Bielefeld.
- Petsch, C., Norwig, K. & Nickolaus, R. (2014). Kompetenzförderung leistungsschwächerer Jugendlicher in der beruflichen Bildung – Förderansätze und ihre Effekte. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17 (S1), 81–101. doi:10.1007/s11618-013-0457-2
- Pool Mag, S. & Moser Opitz, E. (2014). Inklusiver Unterricht – grundsätzliche Fragen und Ergebnisse einer explorativen Studie. *Empirische Sonderpädagogik*, 2, 133–149.
- Ravens-Sieberer, U., Erhart, M., Dettenborn-Betz, L., Cronjäger, H. & Möller, B. (2011). Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter (Springer-Lehrbuch). In H.-U. Wittchen & J. Hoyer (Hrsg.), *Klinische Psychologie & Psychotherapie* (2., überarb. und erw. Aufl., S. 644–670). Berlin: Springer.
- Rechter, Y. (2011). *Bedeutung individueller Lernförderung als Unterstützung schulischen Lernens: Einfluss auf die Selbstwirksamkeitserwartung, die Einschätzung der Lernfreude und die fachliche Leistung von Schülerinnen und Schülern in der Grundschule* (Klinkhardt Forschung). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rosebrock, C. & Nix, D. (2015). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung* (Grundlagen der Lesedidaktik) (7., überarb. und erw. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Schreiber, C. (2012). Mit Neuen Medien forschen – Schriftlichkeit und Mündlichkeit beim Darstellen im Mathematikunterricht. (Schriften zu Mathematikunterricht und Technologieeinsatz). In S. Ladel & C. Schreiber (Hrsg.), *Lernen, Lehren und Forschen in der Primarstufe* (S. 131–150). Hildesheim: Franzbecker.

Statistisches Jahrbuch. Deutschland und Internationales. (2012). . Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Zugriff am 11.8.2016. Verfügbar unter:

https://www.destatis.de/DE/Publikationen/StatistischesJahrbuch/StatistischesJahrbuch2012.pdf?__blob=publicationFile

Südkamp, A., Kaiser, J. & Möller, J. (2012). Accuracy of teachers' judgments of students' academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 104 (3), 743–762. doi:10.1037/a0027627

Von der Heyde, A. & von der Linde, B. (2009). *Gesprächstechniken für Führungskräfte Methoden und Übungen zur erfolgreichen Gesprächsführung*. München: Rudolf Haufe Verlag GmbH & Co. KG.

Wohlfarth, R., Mutschler, B. & Bitzer, E. (2013). *Wirkmechanismen tiergestützte Therapie* (Forschungsbericht No. 4). Freiburg: Freiburger Institut für tiergestützte Therapie. Zugriff am 15.8.2016. Verfügbar unter: http://www.tiere-begleiten-leben.de/fileadmin/medien/tiere-begleiten-leben/Forschung/Forschungsbericht_4_Wirkmechanismend_Tgt.pdf