



# Gesundheitskommunikation trifft Methodenvermittlung

## ***Werkstattbericht aus einem Lehrforschungsprojekt***

PAULA STEHR, NINA M. VOIGT & LOUISA BRUCH

### **Zusammenfassung**

Der vorliegende Beitrag skizziert, wie in einem Lehrforschungsprojekt sowohl theoretische Kenntnisse der Gesundheitskommunikation als auch methodische Kompetenzen vermittelt werden können. Auf Basis des hochschuldidaktischen Konzepts des Forschenden Lernens wird ein Beispielprojekt dargelegt, in dem sich Bachelor-Studierende mit gesundheitsbezogenem Informationshandeln als Forschungsgegenstand auseinandersetzen und dabei das Design der in situ-Befragung kennengelernt haben. Im Beitrag wird diskutiert, inwiefern in einem solchen Projekt sowohl fachspezifische Inhalte vermittelt, die methodische Reflexion angeregt und forschungspraktische Fähigkeiten eingeübt werden können.

Insgesamt zeigt sich, dass gesundheitsbezogenes Informationshandeln – je nach konkretem Thema und gewählter Zielgruppe – gut als Gegenstand für ein Lehrforschungsprojekt geeignet ist. Das in situ-Forschungsdesign ermöglicht dabei in besonderem Maße, das Erstellen angemessener Erhebungsinstrumente und den Umgang mit vielfältigen Daten einzuüben. Es geht jedoch gleichzeitig mit spezifischen Herausforderungen bezüglich der Vorkenntnisse der Studierenden sowie technischer und zeitlicher Ressourcen einher, die mit den Rahmenbedingungen des jeweiligen Studiengangs und der entsprechenden Prüfungsordnung in Einklang gebracht werden müssen.

**Schlüsselwörter:** Forschendes Lernen; Forschungsprozess; Befragung; gesundheitsbezogenes Informationshandeln

### **Health communication meets method teaching**

## ***Workshop report from a teaching research project***

### **Abstract**

This article outlines how both theoretical knowledge of health communication and methodological skills can be taught in a teaching research project. Based on the didactic concept of research-based learning, an example project is presented in which Bachelor's students have addressed health-related information behavior as a research subject and have become familiar with the design of the in situ survey. The article discusses three different areas of expertise: subject-specific knowledge, methodological reflection, and practical research skills.

Overall, it is shown that health-related information behavior – depending on the specific topic and selected target group – is well suited as a subject for a teaching research project. The in situ research design is especially suited to practice creating appropriate survey instruments and the hand-

ling of diverse data. At the same time, however, it is accompanied by specific challenges with regard to the students' prior knowledge as well as technical and time resources, which must be reconciled with the conditions of the respective degree program and the corresponding examination regulations.

**Keywords:** Research-based learning; research process; survey method; health information behavior

## 1 Einleitung

In der Lehre zu Gesundheitskommunikation sollte neben dem praktischen Anwendungsbezug auch die forschungsorientierte Auseinandersetzung mit dem Gegenstand vermittelt werden (Daube et al., 2023). Dies ist nicht nur für jene Studierende relevant, die später forschерisch tätig sein wollen, sondern insbesondere auch für Absolvent:innen, die in Behörden, Agenturen oder Unternehmen Gesundheitskommunikation praktisch mitgestalten werden. Um in der Gesundheitsförderung und Krankheitsprävention möglichst gut fundierte und effektive Kommunikationsmaßnahmen zu planen und umzusetzen, ist die theorie- und evidenzbasierte Gesundheitskommunikation elementar (Stehr et al., 2018). Als Basis für die strategische Gesundheitskommunikation sollten in diesem Bereich tätige Personen daher sowohl über die Fähigkeiten verfügen, sich analytisch und theoriebasiert mit den Grundlagen menschlichen (Gesundheits-)Verhaltens auseinanderzusetzen als auch die empirische Evidenz systematisch aufzuarbeiten (Rossmann, 2010). Um in diesem Zusammenhang sowohl die Ergebnisse vorhandener Studien kritisch interpretieren als auch eigene Maßnahmen formativ und summativ evaluieren zu können, sind entsprechende methodische Kenntnisse unabdingbar (Daube et al., 2023). Eine Möglichkeit, diese Fertigkeiten an Studierende zu vermitteln, ist das sogenannte „Forschende Lernen“ (Straub, Plontke et al., 2020). Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich der vorliegende Beitrag mit der folgenden leitenden Fragestellung: Inwiefern eignet sich ein Lehrforschungsprojekt, um sowohl Inhalte der Gesundheitskommunikation als auch methodische Kompetenzen und forschungspraktische Fähigkeiten zu vermitteln?

Diese Frage soll anhand eines konkreten Beispiels auf Basis von Erfahrungen aus einem vierstündigen Seminar und unter Einbeziehung der Perspektive der Studierenden erörtert werden. Im Folgenden werden daher zunächst einige Hintergründe zum Forschenden Lernen sowie die Rahmenbedingungen des Beispielprojekts erläutert. Anschließend soll für drei Kompetenzbereiche (fachspezifische Inhalte, methodische Reflexion, forschungspraktische Fähigkeiten) erläutert werden, wie diese in einem Lehrforschungsprojekt zu Gesundheitskommunikation vermittelt werden können. Abschließend werden diese Einsichten disziplinübergreifend diskutiert und ihre Übertragbarkeit auf andere Studiengänge reflektiert.

## 2 Hintergrund

### 2.1 Forschendes Lernen

Forschendes Lernen ist ein elementarer Bestandteil der Hochschullehre (Reinmann, 2020). Das Ziel des Forschenden Lernens besteht darin, den Studierenden neben fachlichem auch methodisches Wissen zu vermitteln (Sonntag et al., 2016). Bei diesem pädagogischen Ansatz werden die Studierenden von Dozierenden begleitet, um eigenständig innerhalb eines vorab eingegrenzten Themengebiets Forschungspraxis zu sammeln. Durch das *learning by doing* eignen sich die Studierenden auch einen forschungsaffinen Habitus an (Sonntag et al., 2016). Den Studierenden wird eine forschende Grundhaltung vermittelt, mit der sie sich selbst neues Wissen erschließen können (Straub, Ruppel et al., 2020).

Das Forschende Lernen unterscheidet sich von anderen forschungsbezogenen Lehrformaten und zeichnet sich dadurch aus, dass die Studierenden selbst forschерisch tätig sind und alle Phasen des wissenschaftlichen Forschungsprozesses durchlaufen (Sonntag et al., 2016). Die dozierende Person begleitet die Studierenden und ermutigt sie, sich mit dem Forschungsgegenstand auseinanderzu-

setzen und eigenständig Lösungen zu erarbeiten. Die Studierenden bekommen die Möglichkeit, eigene Interessen zu verfolgen (Sonntag et al., 2016), indem sie innerhalb des Forschungsbereiches Schwerpunkte setzen können. Deicke et al. (2014) zeigten, dass Forschendes Lernen so das Forschungsinteresse der Studierenden erhöhen kann und sie darin stärkt, sich selbst Forschung zuzutrauen. Neben der Fach- und Methodenkompetenz können im Rahmen von Forschungsseminaren auch die interdisziplinäre Kompetenz und persönliche Kompetenzen weiterentwickelt werden (Stasewitsch et al., 2021), wobei Schwerpunkte gesetzt werden müssen und nicht alle Kompetenzen gleichermaßen in einer Lehrveranstaltung adressiert werden können (Sonntag et al., 2016). Im vorliegenden Beitrag soll der Fokus darauf liegen, wie Forschendes Lernen in der Lehre zu Gesundheitskommunikation dazu genutzt werden kann, die Vermittlung fachspezifischer Inhalte mit dem Erwerb von Forschungskompetenzen zu verknüpfen. Dabei soll weiterhin diskutiert werden, inwiefern der innovative Ansatz der in situ-Forschung dazu geeignet ist, sowohl forschungspraktische Fähigkeiten zu vertiefen als auch methodische Reflexion zu unterstützen. In Kapitel 3 werden diese drei Kompetenzbereiche beleuchtet, obgleich sie nicht völlig getrennt zu betrachten sind und deren Vermittlung im Rahmen des Forschenden Lernens ineinandergreift.

## 2.2 Rahmenbedingungen des beschriebenen Lehrforschungsprojekts

Das hier beschriebene Lehrforschungsprojekt wurde im Wintersemester 2022/23 im Rahmen eines vierstündigen Seminars mit fortgeschrittenen Studierenden eines kommunikationswissenschaftlichen Bachelor-Studiengangs umgesetzt. Der erste Teil des Seminars umfasste vier Sitzungen, in denen durch Input der Dozentin und Referate der Studierenden die Grundlagen des gesundheitsbezogenen Informationshandelns und der in situ-Forschung erarbeitet wurden. In den darauffolgenden neun Sitzungen haben die Studierenden ein eigenes Forschungsprojekt umgesetzt. Hierzu haben sich die 17 Seminar-Teilnehmenden in zwei Gruppen mit unterschiedlicher thematischer Ausrichtung aufgeteilt. Details zu den Projekten und der didaktischen Aufbereitung der einzelnen Sitzungen sind in Kapitel 3 beschrieben. In der 14. und letzten Sitzung haben beide Gruppen eine je 20-minütige (unbenotete) Abschlusspräsentation gehalten. Benotete Prüfungsleistungen waren das Referat im ersten Teil des Seminars und ein Forschungsbericht nach Abschluss des Projekts. In der Abschlussitzung wurde das Seminar in einer offenen Feedback-Runde evaluiert. Diese Rückmeldungen sind – zusätzlich zu den Angaben der offiziellen Lehrevaluation, die über einen anonymen Online-Fragebogen erfolgte – in die hier vorliegende Reflexion des Lehrforschungsprojekts eingeflossen. Insgesamt wurde das Seminar auf einer Skala von 1 = „sehr gut“ bis 5 = „mangelhaft“ mit  $M = 1.33$  ( $SD = 0.46$ ) bewertet und alle Teilnehmenden der Lehrevaluation ( $n = 15$ ) gaben an, dass sie die Lehrveranstaltung weiterempfehlen würden.

## 3 Kompetenzvermittlung

### 3.1 Fachspezifische Inhalte der Gesundheitskommunikation

Ein Ziel des Seminars war, Bachelor-Studierenden der Kommunikationswissenschaft den Forschungsbereich der Gesundheitskommunikation zu eröffnen. Als konkreter Gegenstand wurde das gesundheitsbezogene Informationshandeln ausgewählt. Sich mit Gesundheitsinformationen auseinanderzusetzen, spielt sowohl für die Prävention als auch für die Bewältigung von Krankheiten eine zentrale Rolle (Brashers et al., 2002). Das gesundheitsbezogene Informationshandeln bildet die Schnittstelle zwischen Individuen, gesundheitsrelevanten Akteuren und Informationen. Als Gesundheitsinformationen werden dabei jegliche Reize verstanden, die zu gesundheitsspezifischem Wissen oder Überzeugungen beitragen könnten (Brashers et al., 2002). Neben medizinischem Fachpersonal als wichtigste Quelle für Gesundheitsinformationen hat in den letzten Jahren das Internet deutlich an Bedeutung gewonnen (Baumann et al., 2020). Zu den gängigen Informationskanälen zählen zudem sowohl traditionelle Massenmedien als auch das eigene soziale Umfeld (Stehr et al., 2021).

Themen aus dem Forschungsfeld Gesundheitskommunikation, wie das gesundheitsbezogene Informationshandeln, eignen sich gut für die Lehre, da sie einen hohen Alltagsbezug aufweisen. Als Einstieg in das Seminar diente hier etwa die Frage, wo die Studierenden kürzlich selbst auf Gesundheitsinformationen gestoßen waren. Außerdem können zahlreiche praktische Beispiele für Gesundheitskommunikation, etwa Kampagnenmotive, Social Media-Posts und Screenshots aus informativen oder unterhaltenden Medieninhalten den Zugang zum Thema erleichtern. Im Anschluss an die Einführungssitzung haben die Studierenden einen Grundlagentext (Rossmann et al., 2018) gelesen und Fragen formuliert, die zu Beginn der darauffolgenden Sitzung diskutiert wurden (etwa, wie sich das gesundheitsbezogene Informationshandeln während der Covid19-Pandemie verändert hat oder wie sich Online-Quellen seit Erscheinen des Textes ausdifferenziert haben). Die weiteren Inhalte zu verschiedenen Quellen und Arten des gesundheitsbezogenen Informationshandelns wurden in zwei Sitzungen mittels studentischer Referate aufgearbeitet. Dieser eher deskriptive Zugang zum Gegenstand wurde gewählt, weil das darauf aufbauende Erkenntnisinteresse so gestaltet sein musste, dass die Studierenden die Forschungsfragen mit ihren Datenauswertungs-Kenntnissen angemessen bearbeiten können. Für ein Lehrforschungsprojekt mit in situ-Design kann es ratsam sein, Forschungsfragen mit einem deskriptiven Fokus zu bearbeiten (Kornmeier, 2021), da die Bearbeitung explanativer Fragestellungen auf Basis von in situ-Daten häufig komplexe Mehrebenenanalysen verlangt (Siebers et al., 2022).

Auf dem theoretischen Wissen aufbauend, sollten die Studierenden eigene Ideen für relevante Forschungsfragen entwickeln. Erste Ideen wurden im Seminar mit verschiedenen Schreibübungen wie „Fokuswriting“ und „Visitenkarte der Idee“ (Grieshammer et al., 2022) erarbeitet und anschließend auf einer E-Learning-Plattform gesammelt. Der Einsatz dieser interaktiven und abwechslungsreichen Techniken half den Studierenden dabei, aus der rezeptiven Haltung herauszukommen und sich selbst einzubringen. Interessen bezüglich möglicher Zielgruppen und Themen wurden durch die Dozentin geclustert und auf potenzielle forschungsethische und -praktische Hürden hingewiesen. Anschließend haben sich die Studierenden in zwei Gruppen aufgeteilt und das jeweilige Erkenntnisinteresse spezifiziert.

Die beiden Gruppen beschäftigten sich mit dem gesundheitsbezogenen Informationshandeln von Schwangeren bzw. jungen Erwachsenen. Damit wurden Personengruppen in den Blick genommen, die keine bestimmten Krankheiten aufweisen, sondern sich in einer für das Thema Gesundheit besonders herausfordernden Lebensphase befinden. So geht die Schwangerschaft mit einem erhöhten Informationsbedürfnis einher (Baumann et al., 2017) und junge Erwachsene sind mit der Aufgabe konfrontiert, zunehmend selbst Verantwortung für die eigene Gesundheit zu übernehmen (Boiarsky et al., 2013). Besonders belastende und/oder stigmatisierende Themen wie etwa psychische und lebensbedrohliche Erkrankungen wurden bewusst nicht gewählt, da diese mit (forschungs-)ethischen Herausforderungen einhergehen (Guttman & Thompson, 2010), die im Rahmen eines Seminars nicht angemessen bearbeitet werden können.

Für die Formulierung konkreter Forschungsfragen benötigen die Studierenden einen Überblick über die theoretischen Grundlagen des Forschungsgegenstands und den Forschungsstand zum spezifischen Themenfeld. Aufgrund ihres Vorwissens zum wissenschaftlichen Arbeiten und einer kurzen Wiederholung zu wissenschaftlicher Recherche konnten die Seminarteilnehmenden dies gut bewältigen. Nichtsdestotrotz ist dies ein unter Umständen sehr umfangreicher Arbeitsschritt, auch aufgrund des transdisziplinären Charakters von Themen der Gesundheitskommunikation (Daube et al., 2023), weshalb hierfür ausreichend Zeit eingeplant werden oder mehr Input durch die Lehrenden erfolgen muss.

### 3.2 Reflexion sozialwissenschaftlicher Methoden

Parallel zur Erarbeitung der fachspezifischen Inhalte wurden im ersten Teil des Seminars bereits methodische Ansätze erarbeitet und diskutiert, die dann im Rahmen der Umsetzung des eigenen Forschungsprojekts vertieft wurden. Die grundlegende sozialwissenschaftliche Methode, um empirische Daten zum gesundheitsbezogenen Informationshandeln zu erheben (Baumann et al., 2019) –

und die am häufigsten angewandte Methode in der deutschsprachigen, kommunikationswissenschaftlichen Forschung zu Gesundheitskommunikation (Karnowski & Sukalla, 2018) –, ist die standardisierte Befragung. In der Regel erfolgen solche Erhebungen retrospektiv, das heißt, Personen werden zu ihrem vergangenen Verhalten befragt. Im Rahmen des *Health Information National Trend Survey* (HINTS) etwa dazu, ob sie sich überhaupt schon einmal gezielt zum Thema Gesundheit informiert (Baumann et al., 2020) oder wie häufig und über welche Kanäle sie in den vergangenen 30 Tagen nach Informationen zu Covid-19 gesucht haben (Link et al., 2022). Die Methode der retrospektiven Befragung weist jedoch einige Limitationen auf, da sich Befragte mitunter nicht oder falsch an vergangene Situationen erinnern und nachträgliche Rationalisierungen ihres Verhaltens vornehmen (Möhring & Schlütz, 2013). Besonders wichtig ist in situ-Forschung dort, wo Rezipierenden Medieninhalte begegnen, ohne dass sie aktiv einen bestimmten Inhalt ausgewählt oder danach gesucht haben, so etwa im Bereich der *incidental news exposure* (Karnowski et al., 2017). Auch im Bereich des gesundheitsbezogenen Informationshandelns sind insbesondere weniger planvolle Handlungen wie das Scannen von Informationen während der routinierten Mediennutzung (Horunik et al., 2013) oder der interpersonale Austausch über Gesundheitsinformationen bei retrospektiven Befragungen häufig schwer zugänglich (Huisman et al., 2020). Die verschiedenen Arten des gesundheitsbezogenen Informationshandelns sind deshalb ein gutes Beispiel für die Notwendigkeit, Gefühle, Gedanken und Verhalten in alltäglichen Situationen mittels in situ-Forschung zu erfassen (Bolger et al., 2003).

Zentrales Kennzeichen einer in situ-Befragung ist, dass die Studienteilnehmenden wiederholt Auskunft zu spezifischen (Mediennutzungs-)Situationen geben und die Erhebung von Handlungen, Kognitionen und Emotionen möglichst nah an die jeweilige Situation heranrückt (Karnowski, 2013). Nach Schnauber-Stockmann und Karnowski (2020) können in situ-Designs, häufig auch als *experience sampling methods* (ESM) bezeichnet, danach unterschieden werden, ob die Datenerhebungen ereignisbasiert oder auf Basis einer bewussten oder zufälligen Auswahl von Zeitpunkten erfolgt. Bei Letzterem werden die Teilnehmenden entweder zum gegenwärtigen Moment („true“ ESM) oder zum letzten relevanten Ereignis („quasi“ ESM) befragt. Dabei können sowohl standardisierte (Cohen et al., 2016) als auch nicht-standardisierte Daten (Kaufmann & Peil, 2020) erhoben werden.

Als Einstieg in die Reflexion über Befragungen im Allgemeinen und in situ-Designs im Speziellen diente der bereits erwähnte Selbstversuch in der Einführungssitzung. So wurden die Studierenden zu ihrem gesundheitsbezogenen Informationshandeln in der vergangenen Woche gefragt, um deutlich zu machen, wie schwierig es sein kann, diese Frage retrospektiv zu beantworten. Anschließend wurden sie dazu aufgefordert, eine Woche lang ihr gesundheitsbezogenes Informationshandeln zu dokumentieren, um die Frage in der darauffolgenden Sitzung besser beantworten zu können. Die gesammelten Erfahrungen wurden auf einer digitalen Pinnwand dokumentiert und als Einstieg in das Thema der in situ-Forschung diskutiert. Ein zentrales Ziel des Seminars war, dass Studierende die Grundlogik von in situ-Forschung erfassen, vorhandene Studien verstehen und einordnen können. Dies wird dadurch erschwert, dass in der Forschung viele unterschiedliche Begriffe verwendet werden (siehe Scoping Review von Schnauber-Stockmann & Karnowski, 2020). Um sich die Unterscheidungskriterien von in situ-Designs zu erarbeiten, haben die Studierenden in Gruppenarbeit Steckbriefe von Beispielstudien (Kaufmann & Peil, 2020; Ohme et al., 2016; Siebers et al., 2022; Stehr, 2020) erstellt und verglichen. Um dies zu vertiefen, sollten die Studierenden im Nachgang der Sitzung den Grundlagentext von Schnauber-Stockmann und Karnowski (2020) lesen und Vor- und Nachteile verschiedener Designs festhalten. Durch weitere Pflichttexte begleitend zu den Sitzungen im ersten Teil des Seminars wurden die Studierenden dafür sensibilisiert, dass in situ-Forschung sowohl quantitativ (Karnowski, 2013) als auch qualitativ (Koch et al., 2021) erfolgen kann, und diskutierten auch hier die Potenziale und Grenzen – insbesondere hinsichtlich der Erfassung des gesundheitsbezogenen Informationshandelns. Die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Designs bot so die ideale Grundlage für begründete Entscheidungen im Rahmen des eigenen Forschungsprojekts im zweiten Teil des Seminars.

### 3.3 Forschungspraktische Fähigkeiten

#### 3.3.1 Datenerhebung

Im Rahmen des Lehrforschungsprojekts haben die Studierenden eigene Daten mit einem in situ-Design erhoben und mussten praktische Forschungsentscheidungen treffen. Dabei wurde den Studierenden vermittelt, dass methodische Entscheidungen in erster Linie von der Angemessenheit für den Forschungsgegenstand und dem Erkenntnisinteresse abhängen sollten. Wie oft kommt das jeweilige gesundheitsbezogene Verhalten vor – bietet sich hier eine ereignisbasierte Vollerhebung an oder muss eine (zufällige) Stichprobe gezogen und die Erhebung durch ein entsprechendes Signal ausgelöst werden? Wie fein muss die Auflösung der erhobenen Daten sein, um die Forschungsfrage zu beantworten – sollten also einzelne Handlungen festgehalten werden oder genügen aggregierte Daten, beispielsweise für bestimmte Tagesabschnitte? Darüber hinaus fließen im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts auch forschungspragmatische Überlegungen ein. So ist die Dauer der Feldphase durch den Ablauf des Seminars begrenzt. Für etwaige signalbasierte Auslöser der Erhebung müssen technische Lösungen gefunden werden. In der Regel gibt es keine Möglichkeit, die Studienteilnehmenden zu incentivieren, sodass die Anzahl der Erhebungen insgesamt und pro Tag begrenzt werden muss, um zu verhindern, dass viele die Teilnahme an der Studie abbrechen.

Die Seminarsitzungen im forschungspraktischen Teil der Lehrveranstaltung waren meist wie folgt aufgebaut: Vor der Sitzung reichten die Gruppen einen Zwischenstand des jeweiligen Arbeitsschritts ein. Zu Beginn der Sitzung haben sich die beiden Gruppen gegenseitig über den Fortschritt ihres Projekts informiert. Dabei stellten sie häufig fest, dass sie mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert waren und konnten sich gegenseitig Denkanstöße geben. Anschließend haben die Studierenden in ihren Gruppen das Feedback eingearbeitet. Vor jedem neuen Arbeitsschritt lieferte die Dozentin jeweils einen kurzen methodischen Input, etwa zu den zehn Geboten der Frageformulierung (Porst, 2019), und gab den Studierenden Beispiele aus bisherigen Studien an die Hand. Anschließend erhielten die Studierenden konkrete Arbeitsaufträge mit Leitfragen und Checklisten für die Bearbeitung des nächsten Schrittes im Forschungsprozess. Das schrittweise Vorgehen, das regelmäßige Feedback und die Mischung aus kurzem Input durch die Dozentin mit viel Zeit für die Arbeit in den Gruppen wurden von den Studierenden laut Evaluation sehr positiv wahrgenommen. Insbesondere für Studierende, die Kommunikationswissenschaft im Nebenfach belegten und weniger Vorkenntnisse hatten, war der Übergang vom ersten Teil des Seminars hin zur Arbeit am eigenen Forschungsprojekt jedoch auch herausfordernd.

Ein zentraler Schritt im Forschungsprozess war die eigenständige Erarbeitung eines Erhebungsinstruments. In situ-Forschung ist besonders gut geeignet, um das Erstellen gelungener Fragebögen und die Übersetzung theoretischer Konstrukte in allgemeinverständliche Fragestellungen einzubüben. Da die Erhebung hier mehrfach mit demselben Instrument erfolgt, müssen nur wenige, aber umso präzisere Fragen formuliert werden. Für die in situ-Erhebung ist es dabei auch notwendig, den Befragten verständlich zu machen, was genau eine relevante Nutzungssituation umfasst. Für eine gelungene Umsetzung der Datenerhebung führten die Studierenden daher Selbstversuche und Pretests mit der angestrebten Studienpopulation durch. Beide Gruppen haben sich schließlich für eine teilstandardisierte Erhebung entschieden. Dabei ist auch abzuwägen, insbesondere für offene Fragen (Züll & Menold, 2019), inwieweit erläuternde Beispiele genannt werden, da diese möglicherweise die Antworten der Befragten in eine bestimmte Richtung verzerren könnten.

Beide Seminargruppen entschieden sich für eine ereignisbasierte Erhebung (engl. *event-contingent*), bei der die Befragten alle relevanten Informationshandlungen notieren sollten. Dies wurde mit einer signalbasierten Erinnerung kombiniert. Die Gruppe der Schwangeren erhielt im Erhebungszeitraum jeweils um 12 Uhr und um 20 Uhr einen neuen Online-Fragebogen. Technisch wurde dies über die Serienmail-Funktion von SoSci-Survey umgesetzt. Zu jedem Zeitpunkt wurden die verschiedenen Arten des Informationshandelns so erhoben, dass jeweils mit einer Filterfrage zunächst

nach dessen Vorkommen seit der letzten Befragung und bei einer positiven Antwort nach weiteren Aspekten wie Häufigkeit, Quellen und Themen gefragt wurde. Siehe Tabelle 1 für ein Beispiel zum Scannen von Gesundheitsinformationen.

**Tabelle 1:** Ausschnitt aus dem Fragebogen zu schwangerschaftsbezogenem Gesundheitsinformationshandeln

Element im Fragebogen	Formulierung am Beispiel Scanning
<b>Erläuternder Einleitungstext</b>	Nun geht es darum, ob und wie Sie in Ihrer routinierten Mediennutzung auf schwangerschaftsbezogene Informationen stoßen. Bitte geben Sie bei der Beantwortung der Fragen alle Situationen an, an die Sie sich erinnern. Für jede Situation ist eine eigene Zeile vorgesehen.
<b>Filterfrage</b>	Sind Sie seit der letzten Befragung zufällig auf schwangerschaftsbezogene Gesundheitsinformationen gestoßen? ○ Ja ○ Nein
<b>Standardisierte Abfrage der Häufigkeit</b>	Wie häufig sind Sie zufällig auf schwangerschaftsbezogene Gesundheitsinformationen gestoßen? ○ einmal ○ zweimal ○ dreimal ○ häufiger als dreimal
<b>Offene Abfrage von Quellen und Themen mit Beispielen in der Frage</b>	Wo sind Sie auf schwangerschaftsbezogene Gesundheitsinformationen gestoßen (z. B. Gespräche, soziale Netzwerke, Foren)? Auf welche schwangerschaftsbezogenen Gesundheitsinformationen sind Sie gestoßen (z. B. Embryonalentwicklung, Geburtsvorbereitung, Ernährung, Sport, Beschwerden)?

Eine andere Möglichkeit der Datenerhebung wählte die Gruppe, die junge Erwachsene befragte. Sie nutzten in Anlehnung an Yurtaeva (2017) und Stehr (2020) eine tabellarische Vorlage, in die die Befragten verschiedene Arten des Informationshandelns zu selbstbestimmten Zeitpunkten eintragen konnten. Die Studienteilnehmenden wurden einmal täglich zu rotierten Uhrzeiten an die Eintragen im Erhebungsinstrument erinnert.

Bei Forschungsseminaren im Wintersemester wird häufig die Vorlesungsunterbrechung über Weihnachten als Erhebungszeitraum genutzt. Hier ist anzumerken, dass für in situ-Forschung zum einen mehr Zeit eingeplant werden muss als für eine einmalige Befragung und zum anderen für die situative Erhebung von alltäglichem Handeln ein spezieller Zeitraum wie die Feiertage zu Verzerrungen führen kann.

### 3.3.2 Datenauswertung

Wie bereits angedeutet, muss bei der Auswertung von in situ-Daten berücksichtigt werden, dass diese auf unterschiedlichen Ebenen erhoben werden. Anhand des Lehrforschungsprojekts können Studierende lernen, zwischen Daten auf Personen- und Situationsebene zu differenzieren und Fragestellungen zu bearbeiten, die sich auf Unterschiede zwischen bzw. innerhalb von Personen beziehen (Larson & Delespaul, 1992). Aufgrund der teilstandardisierten Erhebung konnten die Studierenden im hier beschriebenen Seminar sowohl den Umgang mit quantitativen als auch qualitativen Daten einüben. Je nach Umfang der Daten kann die Auswertung entweder händisch erfolgen oder niedrigschwellig mithilfe von Office-Programme wie Excel umgesetzt werden. Je nach Vorkenntnissen der Studierenden und Dozierenden kann hier aber auch der grundlegende Umgang mit Datenanalyse-Software wie SPSS oder R erprobt werden. Die Teilnehmenden des Lehrforschungsprojekts verfügten bereits über entsprechende Vorkenntnisse, sodass sie nach einem grundsätzlichen Input zum Datenmanagement weitgehend eigenständig einfache quantitative Auswertungen vornehmen konnten. Zur Beantwortung der deskriptiven Forschungsfragen wurde etwa betrachtet, wie häufig sich verschiedene Personen insgesamt und zu einzelnen Erhebungszeitpunkten mit Gesundheitsinformationen auseinandergesetzt haben.

Mehr Anleitung war für den Umgang mit offenen Antworten zu beispielsweise Anlässen des Informationshandelns, genutzten Quellen und Kommunikationskanälen notwendig. Hierzu wurden die Studierenden in die qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) eingeführt. Anhand von

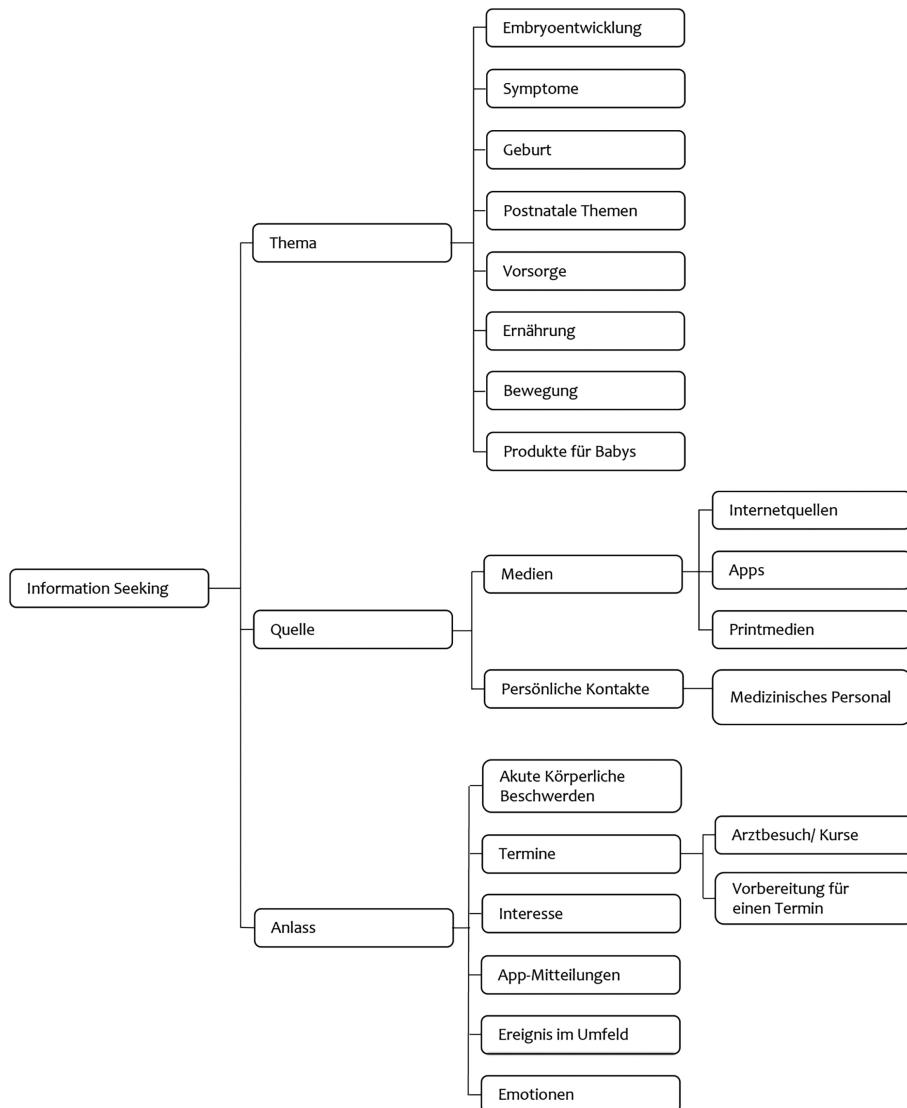
Beispielen aus der Forschungspraxis der Dozentin wurde das Bilden eines induktiven Kategoriensystems illustriert und anschließend schrittweise an den eigenen Daten eingeübt. Beim gemeinsamen Codieren in der Gruppe (Reichertz, 2013) wurde dabei über die Interpretation der mitunter kurzen Antworten und die Trennschärfe von Kategorien diskutiert. Die Codierung und Auswertung wurde durch das Programm MAXQDA unterstützt, das auch ohne Vorkenntnisse intuitiv erlernt werden kann. Im Rahmen des Lehrforschungsprojekts den Umgang mit einem neuen Programm zu erlernen, wurde von den Studierenden als großer Mehrwert wahrgenommen.

### 3.3.3 Dokumentation und Reflexion

Ein wichtiger Teil jeder Forschung – und so auch eines Lehrforschungsprojekts – ist die intersubjektiv nachvollziehbare Dokumentation der wissenschaftlichen Argumentation, der empirischen Vorgehensweise und der Ergebnisse (Döring & Bortz, 2016). Die Seminarteilnehmenden hielten hierzu zunächst eine mündliche Abschlusspräsentation. Die eigene Arbeit vor- und zur Diskussion zu stellen, schult die Kritikfähigkeit und schärft die Argumentation. Das Feedback, das die Studierenden nach der Präsentation der Projekte erhielten, konnten sie anschließend direkt in der abschließenden schriftlichen Leistung umsetzen. Stellt ein schriftlicher Forschungsbericht die (benotete) Prüfungsleistung dar, so ist im Sinne des *Constructive Alignment* (Albrecht et al., 2023) darauf zu achten, dass Studierende in der Lehrveranstaltung tatsächlich auf diese Prüfungsleistung vorbereitet werden. Dies kann etwa durch Schreibübungen und Text-Feedback geschehen.

Die Aufbereitung empirischer Ergebnisse ist eine keineswegs triviale Aufgabe, sodass den Studierenden auch hierfür Vorgaben und Tipps an die Hand gegeben wurden. Für die Darstellung empirischer Ergebnisse gibt es zumindest für quantitative Daten bewährte Richtlinien der *American Psychological Association* (APA) (Cooper, 2020), die den Studierenden als Orientierung beispielsweise für die Erstellung von Tabellen dienen können. Für die Forschung mit *in situ*-Design ist dabei jedoch zu beachten, dass immer deutlich sein muss, ob Aussagen auf Personen- oder auf Situationsebene getroffen werden und welche (Teil-)Menge beispielsweise die Bezugsgröße für Prozentangaben darstellt. Im hier beschriebenen Projekt wurden darüber hinaus auch qualitative Daten erhoben und ausgewertet. Für den Bericht qualitativer Studien gibt es von der APA mittlerweile ebenfalls ein Manual (Levitt, 2020) – hier geht es aber mehr um Formalia als um die Frage der anschaulichen Darstellung qualitativer Ergebnisse. Deren sinnvolle Aufbereitung hängt stark vom Erkenntnisinteresse und der Struktur der Daten ab. Daher ist der Input der Lehrenden hier umso wichtiger und die Seminarteilnehmenden erhielten verschiedene Beispiele aus der Forschungspraxis der Dozentin zur Orientierung. In der Methoden-Literatur finden sich Hinweise zur Darstellung qualitativer Ergebnisse etwa bei Miles et al. (2020) und Ritchie et al. (2013). Im Beispielprojekt wurden die qualitativen Daten mittels einer inhaltlich strukturierenden Analyse ausgewertet. Daher ist es für die Ergebnisdarstellung zentral, die Struktur des induktiv-deduktiv gebildeten Kategoriensystems deutlich zu machen. Abbildung 1 zeigt eine Möglichkeit der anschaulichen Darstellung der Befunde zur Diversität von Anlässen, Quellen und Themen der schwangerschaftsbezogenen Gesundheitsinformationssuche.

Im vorliegenden Seminar lag der Schwerpunkt der abschließenden Reflexion auf der methodischen Güte des eigenen Forschungsprojekts. Je nach Studiengang und Modulzuordnung sollten Studierende in künftigen Lehrveranstaltungen auch dazu angeregt werden, die praktischen Implikationen ihrer Erkenntnisse für die Gesundheitsförderung zu diskutieren und so den beiden Strängen des Lehrformats – Gesundheitskommunikation trifft Methodenvermittlung – Rechnung zu tragen.



**Abbildung 1:** Anlässe, Quellen und Themen der aktiven Suche nach schwangerschaftsbezogenen Gesundheitsinformationen

## 4 Diskussion

Der vorliegende Beitrag zeigt, wie in der Lehre zu Gesundheitskommunikation die Verbindung des praktischen Anwendungsbezugs mit der forschungsorientierten Auseinandersetzung gelingen kann. Das Format des Lehrforschungsprojekts integriert dabei die beiden Hauptaufgaben einer Universität: Forschen und Lehren. In der Verknüpfung bietet es die Gelegenheit, sowohl theoretisches und transdisziplinäres Wissen zu Gesundheitskommunikation zu vermitteln als auch methodische Kenntnisse und einen forscherschen Habitus zu schulen.

Für das Gelingen eines solchen Projekts sind jedoch einige Herausforderungen und Rahmenbedingungen zu bedenken. Die Konzeption und Aufbereitung eines Lehrforschungsprojekts ist durchaus voraussetzungsreich. Neben fachlichem und forschungspraktischem Wissen erfordert es auch hochschuldidaktische Kenntnisse und Fähigkeiten (Bloch & Caruso, 2022). Lehrende an Universitäten verfügen jedoch häufig nicht über eine strukturierte, hochschuldidaktische Ausbildung (Reinmann, 2020). Die spezifischen Herausforderungen eines Lehrforschungsprojekts im Kontext von Gesundheitskommunikation beginnen darüber hinaus schon bei der Themenwahl. In der Regel handelt es sich bei den Studierenden und mitunter auch den Dozierenden um Gesundheitslaien. Entsprechend kann es ratsam sein, sich eher auf gesundheitsbezogene Alltagsthemen zu konzentrieren

und stark stigmatisierte und lebensbedrohliche Erkrankungen außen vor zu lassen. Aus der Lehrevaluation ging deutlich hervor, dass Seminare mit Gesundheitsbezug bereits im Vorfeld als solche gekennzeichnet werden müssen, da gesundheitsbezogene Themen und spezifische Erkrankungen von Studierenden mitunter als belastend empfunden werden können. Anders kann dies in Studiengängen mit explizitem Gesundheitsbezug und geregeltem Kontakt zu Patient:innen aussehen.

Weiterhin müssen für die Konkretisierung von Fragestellung und Methode die Datenanalyse-Kenntnisse der Beteiligten einbezogen werden. Ähnliches gilt auch für die Vorkenntnisse zum Forschungsgegenstand, zu theoretischen Hintergründen und dem Umgang mit wissenschaftlicher Literatur. Wie komplex die zu bearbeitende Fragestellung sein kann, hängt somit maßgeblich davon ab, in welchem Studiengang die Lehrveranstaltung verortet ist und welche Grundlagen in vorherigen Semestern bereits gelegt wurden. Je nach Studiengang bringen Studierende unterschiedliche Erfahrungen mit: in einem kommunikationswissenschaftlichen Studiengang theoretische Grundkenntnisse, in einem gesundheitswissenschaftlichen Studiengang einen stärkeren Bezug zum anwendungsbezogenen Forschungsgegenstand und Master-Studierende mehr Erfahrung im Umgang mit Literatur und Daten als Bachelor-Studierende.

Eine weitere Stellschraube des Projekts ist das konkrete Forschungsdesign. Grundsätzlich sollte es sich nach dem Erkenntnisinteresse richten, gleichermaßen müssen aber die zur Verfügung stehenden finanziellen, technischen und zeitlichen Ressourcen bedacht werden. Entsprechend sollte der Umfang des geplanten Projekts an den Rahmenbedingungen ausgerichtet und beispielsweise folgende Fragen im Vorfeld reflektiert werden: Muss das Projekt innerhalb eines Semesters abgeschlossen sein oder ist die Veranstaltung semesterübergreifend geplant? Wie viele SWS und ECTS sind laut Prüfungsordnung vorgesehen? Welche Software steht für die Erhebung und Auswertung von Daten zur Verfügung? Können Studienteilnehmende incentiviert werden? Im vorliegenden Beispiel wurde das Lehrforschungsprojekt im Rahmen eines einsemestriegen, aber vierstündigen Seminars umgesetzt. Dabei wurde die Forschung *in situ* durchgeführt und dieses Design hat sich als besonders gut geeignet erwiesen, um das Erstellen angemessener Erhebungsinstrumente und den Umgang mit vielfältigen Daten einzuüben. Gleichzeitig waren damit aber auch besondere Herausforderungen in der technischen Umsetzung, der Dauer der Feldphase und der Auswertung komplexer Daten verbunden.

Schließlich stellt sich die Frage, wie der Lernfortschritt in einem solchen Projekt abgeprüft werden kann. Im Sinne des Constructive Alignment sollten die Prüfungsleistungen auf die Lernziele abgestimmt werden (Albrecht et al., 2023). Diese umfassen in einem Lehrforschungsprojekt sowohl theoretische als auch methodische Kompetenzen und darüber hinaus auch weitere Fertigkeiten wie die Zusammenarbeit im Team. Manche dieser Aspekte können in einer abschließenden schriftlichen Leistung (Forschungsbericht) nur bedingt erfasst werden. Sofern es die Prüfungsordnung zulässt, ist daher auch eine Kombination verschiedener Prüfungsformate für die unterschiedlichen Kompetenzbereiche denkbar (Portfolio-Prüfung). Dabei können je nach Studiengang auch unterschiedliche Schwerpunkte gelegt werden, je nachdem ob für die fachliche Weiterentwicklung die theoretischen, methodischen oder praktischen Implikationen in den Vordergrund gestellt werden sollen. Die Komplexität eines solchen Projekts und seiner Konzeption stellt auch an die Lehrenden hohe Anforderungen. Entsprechende hochschuldidaktische Weiterbildungen mit einem Fokus auf die gelungene Umsetzung von Forschendem Lernen sind daher wünschenswert.

## Anmerkungen

Vielen Dank an Kim Hyojeong, die – ebenso wie die Zweit- und Drittutorin – Teilnehmerin des hier beschriebenen Bachelor-Seminars war und zur ersten Idee für diese Publikation beigetragen hat.

## Literatur

- Albrecht, T., Neudert, M. & Offergeld, C. (2023). Vom Lernziel zur Prüfung: Constructive Alignment in der Aus- und Weiterbildung. *Laryngo-Rhino-Otolgie*, 102(1), e1. <https://doi.org/10.1055/a-2022-2187>
- Baumann, E., Czerwinski, F., Rosset, M., Seelig, M. & Suhr, R. (2020). Wie informieren sich die Menschen in Deutschland zum Thema Gesundheit? Erkenntnisse aus der ersten Welle von HINTS Germany. *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz*, 63(9), 1151–1160. <https://doi.org/10.1007/s00103-020-03192-x>
- Baumann, E., Dittrich, A., Früh, H. & Link, E. (2017). Schlüsselfaktor Vertrauen: Die Bedeutung unterschiedlicher Vertrauensinstanzen für das Informationshandeln in Online-Communities im Kontext der Schwangerschaft. In C. Lampert & M. Grimm (Hrsg.), *Gesundheitskommunikation als transdisziplinäres Forschungsfeld* (S. 93–108). Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783845285290-93>
- Baumann, E., Finne, E. & Ort, A. (2019). Methoden der Gesundheitskommunikation. In C. Rossmann & M. R. Hastall (Hrsg.), *Handbuch der Gesundheitskommunikation: Kommunikationswissenschaftliche Perspektiven* (S. 29–41). Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-10727-7\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-658-10727-7_3)
- Bloh, T. & Caruso, C. (2022). Ein kritisch-multiperspektivischer Blick auf Forschendes Lernen in der Lehrkräftebildung. *die hochschullehre*, 8, 299–312. <https://doi.org/10.3278/HSL2221W>
- Boiarsky, G., Rouner, D. & Long, M. (2013). Effects of responsibility attribution and message source on young adults' health attitudes and behaviors. *Journal of health communication*, 18(7), 881–894. <https://doi.org/10.1080/10810730.2012.757389>
- Bolger, N., Davis, A. & Rafaeli, E. (2003). Diary methods: capturing life as it is lived. *Annual review of psychology*, 54, 579–616. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145030>
- Brashers, D. E., Goldsmith, D. J. & Hsieh, E. (2002). Information Seeking and Avoiding in Health Contexts. *Human Communication Research*, 28(2), 258–271. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2002.tb00807.x>
- Cohen, E. L., Bowman, N. D. & Lancaster, A. L. (2016). R U with Some1? Using Text Message Experience Sampling to Examine Television Coviewing as a Moderator of Emotional Contagion Effects on Enjoyment. *Mass Communication and Society*, 19(2), 149–172. <https://doi.org/10.1080/15205436.2015.1071400>
- Cooper, H. (2020). *Reporting quantitative research in psychology: How to meet APA Style Journal Article Reporting Standards*. American Psychological Association.
- Daube, D., Ort, A., Sukalla, F., Wagner, A. & Reifegerste, D. (2023). Der Blick über den Tellerrand – Chancen, Herausforderungen und Zielgrößen guter Lehre in der Gesundheitskommunikation. In D. Reifegerste, P. Kolip & A. Wagner (Hrsg.), *Wer macht wen für Gesundheit (und Krankheit) verantwortlich? Beiträge zur Jahrestagung der Fachgruppe Gesundheitskommunikation 2022*. DGPuK e.V. <https://doi.org/10.21241/ssoar.88477>
- Deicke, W., Gess, C. & Rueß, J. (2014). Increasing students' research interests through research-based learning at Humboldt University. *Council on Undergraduate Research*, 3(1), 27–33.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Aufl.). Springer-Lehrbuch. Springer.
- Grieshammer, E., Liebetanz, F., Peters, N. & Zegenhagen, J. (2022). *Zukunftsmodell Schreibberatung: Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium* (5. unveränd. Auflage). Schneider Verlag Hohenlohe.
- Guttman, N. & Thompson, T. L. (2010). Ethics in health communication. In G. Cheney, S. K. May & D. Munsch (Hrsg.), *The handbook of communication ethics* (S. 293–308). Routledge.
- Hornik, R., Parvanta, S., Mello, S., Freres, D., Kelly, B. & Schwartz, J. S. (2013). Effects of scanning (routine health information exposure) on cancer screening and prevention behaviors in the general population. *Journal of health communication*, 18(12), 1422–1435. <https://doi.org/10.1080/10810730.2013.798381>
- Huisman, M., Biltiereyst, D. & Joye, S. (2020). Sharing is caring: The everyday informal exchange of health information among adults aged fifty and over. *Information Research: An International Electronic Journal*, 25(1). <https://biblio.ugent.be/publication/8650515>
- Karnowski, V. (2013). Befragung in situ: Die Mobile Experience Sampling Method (MESM). In W. Möhring & D. Schlütz (Hrsg.), *Handbuch standardisierte Erhebungsverfahren in der Kommunikationswissenschaft* (S. 235–247). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18776-1\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18776-1_13)
- Karnowski, V., Kümpel, A. S., Leonhard, L. & Leiner, D. J. (2017). From incidental news exposure to news engagement. How perceptions of the news post and news usage patterns influence engagement with news articles encountered on Facebook. *Computers in Human Behavior*, 76, 42–50. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.06.041>

- Karnowski, V. & Sukalla, F. (2018). Zeit- und kosteneffiziente Evidenzgenerierung? Ein Scoping Review zum Methodeneinsatz in der deutschsprachigen, kommunikationswissenschaftlichen Forschung zur Gesundheitskommunikation. In P. Stehr, D. Heinemeier & C. Rossmann (Hrsg.), *Evidenzbasierte / evidenz-informierte Gesundheitskommunikation* (1. Auflage, 61–71). Nomos.
- Kaufmann, K. & Peil, C. (2020). The mobile instant messaging interview (MIMI): Using WhatsApp to enhance self-reporting and explore media usage in situ. *Mobile Media & Communication*, 8(2), 229–246. <https://doi.org/10.1177/2050157919852392>
- Koch, C., Frei, N. K. & Herrmann, I. (2021). Das Smartphone-Tagebuch in der Mediennutzungsforschung. Ein qualitativer Methodenansatz unter der Lupe. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 69(2), 299–319. <https://doi.org/10.5771/1615-634X-2021-2-299>
- Kornmeier, M. (2021). *Wissenschaftlich schreiben leicht gemacht*. utb.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4., überarbeitete Aufl.). *Grundlagentexte Methoden*. Beltz. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1138552>
- Larson, R. & Delespaul, P. A. E. G. (1992). Analyzing Experience Sampling data: a guide book for the perplexed. In M. W. de Vries (Hrsg.), *The Experience of Psychopathology: Investigating Mental Disorders in their Natural Settings* (S. 58–78). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511663246.007>
- Levitt, H. M. (2020). Reporting qualitative research in psychology: How to meet APA Style Journal Article Reporting Standards. *APA PsycBOOKS*. <https://search.ebscohost.com/direct.asp?db=pzh&jid=202001158&scope=site>
- Link, E., Baumann, E., Czerwinski, F., Rosset, M. & Suhr, R. (2022). Of seekers and nonseekers: Characteristics of Covid-19-related information-seeking behaviors. *World Medical & Health Policy*, 14(2), 276–294. <https://doi.org/10.1002/wmh3.509>
- Miles, M. B., Huberman, A. M. & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th edition). SAGE.
- Möhring, W. & Schütz, D. (2013). Standardisierte Befragung – Messmethodik und Designs in der Mediennwirkungsforschung. In W. Schweiger & A. Fahr (Hrsg.), *Handbuch Mediennwirkungsforschung* (S. 565–579). Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18967-3\\_30](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18967-3_30)
- Ohme, J., Albaek, E. & H. de Vreese, C. (2016). Exposure Research Going Mobile: A Smartphone-Based Measurement of Media Exposure to Political Information in a Convergent Media Environment. *Communication Methods and Measures*, 10(2–3), 135–148. <https://doi.org/10.1080/19312458.2016.1150972>
- Porst, R. (2019). Frageformulierung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 829–842). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4\\_57](https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_57)
- Reichert, J. (2013). *Gemeinsam interpretieren: Die Gruppeninterpretation als kommunikativer Prozess*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-02534-2>
- Reinmann, G. (2020). Forschendes Lernen – Ein Nukleus der Hochschuldidaktik. In J. Straub, S. Plontke, P. S. Ruppel, B. Frey, F. Mehrabi & J. Ricken (Hrsg.), *Forschendes Lernen an Universitäten: Prinzipien, Methoden, Best-Practices an der Ruhr-Universität Bochum* (S. 591–604). Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-30828-5\\_56](https://doi.org/10.1007/978-3-658-30828-5_56)
- Ritchie, J., Lewis, J. & McNaughton Nicholls, C. (2013). *Qualitative Research Practice* (2. Aufl.). SAGE.
- Rossmann, C. (2010). Zur theorie- und evidenzbasierten Fundierung massenmedialer Gesundheitskampagnen. *Public Health Forum*, 18(3), 16–17. <https://doi.org/10.1016/j.phf.2010.06.010>
- Rossmann, C., Lampert, C., Stehr, P. & Grimm, M. (2018). *Nutzung und Verbreitung von Gesundheitsinformationen*. <https://doi.org/10.11586/2017051>
- Schnauber-Stockmann, A. & Karnowski, V. (2020). Mobile Devices as Tools for Media and Communication Research: A Scoping Review on Collecting Self-report Data in Repeated Measurement Designs. *Communication Methods and Measures*, 14(3), 145–164. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1784402>
- Siebers, T., Beyens, I., Pouwels, J. L. & Valkenburg, P. M. (2022). Social Media and Distraction: An Experience Sampling Study among Adolescents. *Media Psychology*, 25(3), 343–366. <https://doi.org/10.1080/15213269.2021.1959350>
- Sonntag, M., Rueß, J., Ebert, C., Friederici, K. & Deicke, W. (2016). *Forschendes Lernen im Seminar: Ein Leitfaden für Lehrende. Neue Lehre – Neues Lernen. Bologna*. LAB. Humboldt-Universität zu Berlin. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.20857.67687>
- Stasewitsch, E., Handke, L., Kaufeld, S., Mumm, O., Thomidou, A. & Carlow, V. M. (2021). Architektur trifft auf Psychologie: vom Potenzial eines besonderen Spannungsfeldes: Forschendes Lernen im interdisziplinären Kontext. *die hochschullehre*, 7(25), 265–278.

- Stehr, P. (2020). Prosoziales Handeln in unterschiedlichen Kommunikationsmodi: Ergebnisse einer teilstandardisierten Tagebuchstudie. In V. Gehrau, A. Waldherr & A. Scholl (Hrsg.), *Integration durch Kommunikation: Jahrbuch der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft 2019* (S. 37–46).
- Stehr, P., Heinemeier, D. & Rossmann, C. (Hrsg.) (2018). *Evidenzbasierte / evidenzinformierte Gesundheitskommunikation*. Nomos.
- Stehr, P., Weber, W. & Rossmann, C. (2021). Gesundheitsinformationsverhalten 65+: Erreichbarkeit älterer Zielgruppen. *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz*, 64(1), 37–44. <https://doi.org/10.1007/s00103-020-03253-1>
- Straub, J., Plontke, S., Ruppel, P. S., Frey, B., Mehrabi, F. & Ricken, J. (Hrsg.) (2020). *Forschendes Lernen an Universitäten: Prinzipien, Methoden, Best-Practices an der Ruhr-Universität Bochum*. Springer VS.
- Straub, J., Ruppel, P. S., Plontke, S. & Frey, B. (2020). Forschendes Lernen als Lern- und Lehrformat: Prinzipien und Potentiale zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In J. Straub, S. Plontke, P. S. Ruppel, B. Frey, F. Mehrabi & J. Ricken (Hrsg.), *Forschendes Lernen an Universitäten: Prinzipien, Methoden, Best-Practices an der Ruhr-Universität Bochum* (S. 3–57). Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-30828-5\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-30828-5_1)
- Yurtaeva, Y. (2017). Medientagebücher. In L. Mikos & C. Wegener (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung: Ein Handbuch* (2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 369–379). UVK.
- Züll, C. & Menold, N. (2019). Offene Fragen. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 855–862). Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4\\_59](https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_59)

## Autor:innen

Dr. Paula Stehr. Ludwig-Maximilians-Universität München, Institut für Kommunikationswissenschaft und Medienforschung, München & Universität Augsburg, Institut für Medien, Wissen und Kommunikation, Deutschland; ORCID: 0000-0003-0767-8335; E-Mail: paula.stehr@lmu.de

Nina Marlene Voigt. Ludwig-Maximilians-Universität München, Institut für Kommunikationswissenschaft und Medienforschung, München, Deutschland; E-Mail: NinaMarleneVoigt@outlook.de

Louisa Bruch. Ludwig-Maximilians-Universität München, Institut für Kommunikationswissenschaft und Medienforschung, München, Deutschland; E-Mail: bruch.louisa@gmail.com



**Zitierungsvorschlag:** Stehr, P., Voigt, N. & Bruch, L. (2025). Gesundheitskommunikation trifft Methodenvermittlung. Werkstattbericht aus einem Lehrforschungsprojekt. *die hochschullehre*, Jahrgang 11/2025. DOI: 10.3278/HSL2470W. Online unter: [wbv.de/die-hochschullehre](https://wbv.de/die-hochschullehre)



# die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

Die Open-Access-Zeitschrift **die hochschullehre** ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen.

Zielgruppe sind Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung und in angrenzenden Feldern, wie auch Lehrende, die an Forschung zu ihrer eigenen Lehre interessiert sind.

## Themenschwerpunkte

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

[wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre)



Alle Beiträge von **die hochschullehre** erscheinen im Open Access!