

Reader Analytics als lernstrategisches Werkzeug der kritischen Reflektion des eigenen Leseverhaltens im Studium

Antrag auf ein Tandem-Fellowship für Innovationen in der Hochschullehre in der gemeinsamen Programmlinie des Stifterverbandes und der DATEV-Stiftung Zukunft

1 Verlernen Studierende das Lesen?

Das Leseverstehen und das Leseverhalten bestimmen die Leistungen der Studierenden im Studium (Frauen et al. 2007: 9) und haben deshalb eine große Wirkung auf dessen Erfolg. Ohne den Aufbau, die Anpassung und den Ausbau hochschulrelevanter Lesekompetenzen können Studierende ihre Lernpotenziale unserer Erfahrung nach nur selten voll ausschöpfen.

In der jüngeren Vergangenheit beobachten wir dabei eine wachsende Unzufriedenheit und Hilflosigkeit vieler Hochschullehrer, weil Texte von den Studierenden nicht mehr gründlich oder gar nicht gelesen würden (Blum 2017; Schulte 2006). Als Ursache werden dabei unserer Erfahrung nach verschiedene Narrative angeführt: So werden Studierende stark verallgemeinernd der „Generation Y“ zugeordnet, die nur noch einem Informationsbedürfnis nach einfachen und pragmatischen Antworten folgen würde (Albrecht/Hurrelmann 2016: 145–148). Weiterhin führe die steigende Zahl an Immatrikulationen zu einer größeren Heterogenität der Studierenden, was sich letztlich in einer Verringerung der durchschnittlichen Lesekompetenz niederschlagen müsse (Ganseuer/Klammer 2015). Und außerdem würden Kulturtechniken des Lesens im Kontext digitaler Netzwerke zunehmend entwertet und klassische Bildungsmöglichkeiten somit gefährdet (Grolle 1991: 20; zum geführten allgegenwärtigen Diskurs Kuhn 2013).

Oftmals sind es auch die Studierenden selbst, die Auswirkungen des eigenen Leseverhaltens auf ihre Studienleistungen beobachten und thematisieren. Dabei erscheinen Probleme im Leseverhalten und Leseverstehen aus ihrer Sicht nicht nur die Leistungsbewertungen negativ zu beeinflussen, sondern sie beeinträchtigen vor allem auch die Studien*qualität*: Der beschriebene Vorwurf des ungenügenden Lesens belastet die Beziehungen zu den Dozenten, setzt das eigene Selbstwertgefühl herab, verringert Lernmotivationen sowie das Engagement in Lehrveranstaltungen. In persönlichen Gesprächen ist uns dabei bewusst geworden, dass trotz der Vorwürfe der Lehrenden das Leseverhalten und Leseverstehen nur selten mit hilfreichen Maßnahmen unterstützt wird. Die Studierenden fühlen sich in der Folge deshalb oft überfordert, missverstanden und in ihren Bemühungen wenig wertgeschätzt.

Ein Blick auf die Geschichte des Bildungssystems zeigt, dass derartige Klagen von Lehrenden und Probleme von Lernenden eine lange Geschichte haben (Preußner/Sennwald 2012; Rühr/Kuhn 2013; Schüre 1993): Immer wenn es um Probleme des Lesens geht, sind Schuldige und Gründe schnell benannt, konkrete Lösungsvorschläge aber selten. Wir möchten deshalb nach innovativen Wegen suchen, diesen Problemen konstruktiv zu begegnen. Die skizzierte Problemkonstellation beschäftigt uns dabei bereits seit längerer Zeit. So haben wir uns beispielsweise in hochschuldidaktischen Fortbildungen mit dem Thema beschäftigt,¹ das studentische Leseverhalten in den eigenen Lehrveranstaltungen thematisiert² oder sogar zum Gegenstand gemacht.³ Das Bachelorstudium lässt unserer Erfahrung nach dabei allerdings nur

¹ Siehe Lebensläufe – Fortbildungen.

² Siehe Lebensläufe – Lehrpraxis.

³ Aktuell bspw. in der Veranstaltung »Lesen in der Gegenwart am Beispiel studentischer Lektürepraktiken« im SS 2018 an der FAU Erlangen-Nürnberg (AK).

wenig Raum und Zeit, um studienübergreifende Kompetenzentwicklungen umzusetzen. Zudem finden Bemühungen hierzu im Kontext wissenschaftlicher Karrieren nach wie vor wenig Anerkennung.

Im Fokus der disziplinübergreifenden hochschuldidaktischen Bemühungen zur Förderung von Schlüsselkompetenzen des Studierens steht bereits das Einüben von Schreibstilen, Gliederungstechniken und Argumentation für Hausarbeiten, die Recherche und Zitation von Quellen sowie die Vermeidung von Prokrastination. Praktische Hilfestellungen zur Aneignung eines nützlichen Leseverhaltens tauchen hier bisher aber kaum auf: Lesepraktiken für die Hochschulbildung gelten weitgehend als selbstverständlich, wenig erklärungsbedürftig, werden nicht wissenschaftlich reflektiert und Hilfestellungen gehen selten über Checklisten, vereinfachte Ratschläge zum Nutzen von Bibliotheken zum Arbeiten und zur Konzentration beim Lesen hinaus (Brenner 1997; Garcia 2016: 43–52; Krähling 2010: 8–12; Kruse 2003: 95). Dies könnte aus unserer Sicht auch daran liegen, dass solche Maßnahmen zur Förderung von *Lesekompetenzen diese in der Regel bereits voraussetzen*.

Unsere eigenen Erfahrungen und der Austausch mit Kolleginnen und Kollegen haben uns insgesamt gezeigt, dass einzelne Lektüreübungen während der Seminare, die Bereitstellung von Ratgebern für ein erfolgreiches Studium oder die bisherigen Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten nicht ausreichen, um den gegenwärtigen Herausforderungen des Lesens im Studium systematisch zu begegnen. Wir möchten daher einen innovativen Ansatz unter Nutzung von *Reader Analytics* entwickeln, um den skizzierten Leseproblemen direkt aus der Perspektive der Studierenden statt der Lehrenden zu begegnen. Im Folgenden legen wir daher dar, welche Wandlungsprozesse und Problemfelder des Lesens im Studium abseits subjektiver Wahrnehmungen identifiziert werden können, welche Möglichkeiten *Reader Analytics* zur Analyse des eigenen Leseverhaltens gegenwärtig bieten und wie diese zur Förderung von Studierenden eingesetzt werden sollen.

2 Lesesozialisation im Wandel und Anforderungen an das Lesen in der Hochschulbildung

Die alltäglichen, in Kindheit und Jugend sozialisierten Lesepraktiken werden in den letzten Jahren durch die wachsende Mediatisierung der Lebenswelten durch digitale Netzwerke (Castells 2000; Dijck 2006) beeinflusst. Die exponentielle Zunahme verfügbarer Informationen und die Ausdifferenzierung unterschiedlicher Lesemedien wie E-Mail, Chat, Foren, Blogs, Messaging, Websites, Social Networks, interaktive E-Books etc. führen dabei zu Veränderungen des alltäglichen Leseverhaltens (Baron 2015; Kuhn/Hagenhoff 2015: 361; Mangen/Weel 2016): So nimmt in jüngeren Generationen vor allem das *Ergebnislesen* zu Lasten des *Erlebnislesens* stark zu. Die gelesenen Texte werden kürzer, Informationen werden zunehmend fragmentiert rezipiert und informationssuchende, diskontinuierliche Lesestrategien werden zum dominanten Zugang zu Texten.

Im Gegensatz dazu sind die Anforderungen an das Lesen wissenschaftlicher Texte bis heute an moderne Aufschreibesysteme (Kittler 1985) sowie Wissensordnungen im Kontext des Buchdrucks mit beweglichen Lettern gebunden und basieren auf der schriftlichen Codierung und Intertextualität von Wissen. Komplexe Texte und Textnetzwerke werden damit zu zentralen Wissensquellen in Bildungsprozessen an Hochschulen (Antos et al. 2011: 638). Von besonderer Bedeutung sind dabei längere Texteinheiten in ihrer jeweiligen Gesamtheit und Anordnung. Sie ermöglichen die individuelle Rekonstruktion, Interpretation und Aneignung von Wissenskomplexen durch kognitive Prozesse des Memorierens und des Vergleichens mit eigenem Vorwissen (Hiebel 2017). Zur Erschließung von schriftlich codiertem Wissen sind daher anforderungsreiche Lese- und Sprachkompetenzen notwendig (Strube 2003: 80; Tenopir et al.

2009: 19). *Erstens* müssen Aussagen in Texten identifiziert und zusammengeführt werden. Dabei müssen vom Lernenden Leistungen der Beschreibung, des Exzerprierens und des Referenzierens von Informationen erbracht werden. *Zweitens* müssen die extrahierten Aussagen zu vorhandenen Wissensbeständen aus anderen Texten in Beziehung gesetzt werden, um größere Zusammenhänge zu erschließen und assoziative Wissensbestände zu erzeugen. Dabei sind Leistungen der Kategorisierung, Systematisierung, Kontrastierung und Kombination von Informationen zu erbringen. *Drittens* müssen gelesene Aussagen und ihre Verknüpfungen in ihrer Bedeutung bewertet werden. Hierzu müssen Aussagen als bedeutend markiert, durch eigenes Wissen ergänzt, in Kontexte eingeordnet und kommentiert werden. Und *viertens* müssen die gewonnenen Erkenntnisse in sich logisch strukturiert als neuer Wissensbestand zusammengestellt und erinnert werden. Die diskontinuierlichen Lesestrategien zur schnellen Erfassung von Informationen stellen dabei ebenfalls eine grundlegende Arbeitstechnik dar: Sie dienen der Identifizierung von relevanten Texten und Textabschnitten, die dann gründlicher gelesen, vor- und nachbereitet werden. Sie bilden aber somit nur die *Vorstufe* eines kontinuierlichen Tiefenlesens (Brummet 2010; Wolf/Barzillai 2009: 32), welches erst ein ganzheitliches Verstehen und Analysieren von schriftlich codierten Wissenskomplexen ermöglicht.

Tiefenlesen erfordert dabei mentale Prozesse aller Bereiche des Gehirns, was zu einem relativ hohen Zeitaufwand und hoher kognitiver Anstrengung führt (Wolf/Barzillai 2009). Damit ist es zugleich hochgradig anfällig für Störungen und bedarf eines hohen Aufwands an Motivation, Aufmerksamkeit auf den Text und Konzentration des Lesers. Ein wirksames Leseverhalten beim Lernen basiert somit vor allem auf der Entschleunigung und Entkontextualisierung des Lesens (Kruse 2010: 17; Werder 1994). Typische Leseprobleme in diesem Kontext nennt beispielsweise Dagmar Schulte (2006): Studierende wissen ihr zufolge oft nicht, was in Texten wichtig ist und ‚übermarkieren‘ diese entsprechend (Schulte 2006: 3). Weiterhin nennt sie zu langsames Lesens, leichte Ablenkung, Überforderung mit zu vielen Inhalten, fehlende Klarheit und Benennung von Lesezielen, fehlende kritische Distanz zum Text und Langeweile beim Lesen (Schulte 2006: 4). Weitere Problemfelder sind fehlende Assoziationen zwischen Einzelinformationen und habituelle Ungeduld beim Lesen für das Studium.

Lesepraktiken im Studium sind somit doppelt codiert: Studierende müssen ihr Leseverhalten einerseits an die Ideale der pädagogischen, psychologischen und literaturwissenschaftlichen Forschung anpassen und es explizit und bewusst gestalten (Mannheim 1980; Bohnsack 2007: 59–65). Gleichzeitig vollziehen sie Lesen aber habitualisiert und unbewusst über internalisierte Routinen (Reckwitz 2003; Hirschauer 2016). Die Studierenden verfügen somit über routinierte Lesepraktiken, die nicht als ‚gut‘ oder ‚schlecht‘ zu bewerten sind, aber in einzelnen Aspekten mit den Anforderungen des Hochschulstudiums kollidieren können. Dies ist umso mehr der Fall, wenn Studierenden in bildungsfernen Milieus aufgewachsen sind (Friebertshäuser 2009: 114–120).

Die gegenwärtigen Entwicklungen des alltäglichen Leseverhaltens führen damit zu einem wachsenden Spannungsverhältnis zwischen habituellen diskontinuierlichen Lesestrategien und den Bildungsidealen des Tiefenlesens: Die sozialisierten und habituell angewandten Lesepraktiken in Familien, Schulen und peer-groups erfüllen die Anforderungen des Lesens in der neuen Lebenssituation des Studiums an der Hochschule immer weniger (Morstein/Preußner 2012: 139). In der Folge schätzen Studierende ihre Lesekompetenzen falsch ein und verwechseln das erlernte schnelle diskontinuierliche Lesen mit Tiefenverstehen (Morstein/Preußner 2012: 129–135). Sie bewerten gleichzeitig den notwendigen Aufwand des Lesens als problematisch und erwarten verständlichere Texte statt sich der veränderten Leseanforderung im Studium anzupassen. Es wird somit insgesamt kaum reflektiert, dass Lesepraktiken für die

Hochschule neu und anders erlernt werden müssten. Gleichzeitig bleibt die Ursache dieser Diskrepanz und ihre Folgen aufgrund ihrer unbewussten Sozialisation sowohl auf Seiten der Studierenden, als auch auf Seiten der Lehrenden weitgehend *unsichtbar* (Dawidowski 2009; Morstein/Preußner 2012: 138–140; Preußner/Sennewald 2012: 21). In der Folge wird Lesen im Studium kaum als positive und freiwillige Erfahrung verbucht, sondern als extrinsisch erzwungene Arbeit erlebt (Morstein/Preußner 2012: 125), die zudem oft nicht die erwarteten Gratifikationen erzeugt.

Die skizzierte Problematik bildet dabei in hochschuldidaktischen Diskursen um Kompetenzen ein eher randständiges Thema (Dawidowski 2012: 107; Morstein/Preußner 2012: 119). Dies ist umso erstaunlicher, da ein zentraler Bestandteil des Studiums, das mit der Bologna-Reform in den Fokus gerückte *Selbststudium*, elementar mit der Auseinandersetzung mit textförmigen, komplexen Wissenszusammenhängen verknüpft ist (Landwehr/Müller 2008: 16 f., 23–30). Damit stellt Lesen eine notwendige lernstrategische Basiskompetenz dar (Beck/Birkle 2016). In den Entwicklungszielen der Hochschullehre sind derartige Kompetenzen als Grundlagen des lebenslangen Lernens bestimmt: Ihre Entwicklung und Schulung dient somit der Etablierung informeller, individualisierter und selbstgesteuerter Lernkulturen (Zumbach/Astleitner/Hermann 2016: 13), und damit der Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden. Sie sollen als überfachliche Kompetenzen weiterhin die Voraussetzung für berufliche Qualifikationen unter den Bedingungen eines flexiblen Arbeitsmarktes schaffen. Selbstgesteuerten Kompetenzentwicklungen wird dabei zugesprochen, dass sie die Performanz von Lernprozessen durch Selbstreflektion verbessern, damit die akademischen Leistungen steigern und gleichzeitig über die Erzeugung positiver Emotionen Lernmotivationen erhöhen (Zumbach/Astleitner/Hermann 2016, S. 122 f.)

Die bisherigen Konzepte der Leseförderung in Form von Anleitungen und Methoden fokussieren gleichzeitig insbesondere die Codierung des Leseverhaltens durch wissenschaftliche Ideale, nicht jedoch die Anpassung der internalisierten Leseroutinen. So schlägt Schulte beispielsweise verschiedene Maßnahmen vor: Checklisten, die Organisation von Aufgaben, Schritt-für-Schritt-Anleitungen (SQ4R-Methode) sowie die Lesebegleitung durch Lehrende in Form der Moderation einzelner Lesephasen (Schulte 2006: 5–24). Das Erlernen neuer Lesegewohnheiten und die Anpassung internalisierter Lesepraktiken sind dagegen ausgesprochen schwierig (Schellhammer 2017: 21) und können von Lehrenden nicht erzwungen werden. Stattdessen müssen sie vom lernenden Subjekt selbst reflektiert, erkannt, eigenmotiviert umgesetzt und internalisiert werden. Den Studierenden fehlt aufgrund der Selbstverständlichkeit der erlernten Lesepraktiken aber oft die Fähigkeit, eine *kritische Distanz zum eigenen Leseverhalten* zu entwickeln, um den damit verbundenen Leseproblemen zu begegnen.

Da es an Verfahren und Modellen der wirkungsvollen Integration derartiger Kompetenzschulungen an Hochschulen mangelt (Zumbach/Astleitner/Hermann 2016: 15), werden wir der zunehmenden Diskrepanz veränderter Alltagspraktiken des Lesens zu den Leseanforderungen der Hochschulbildung begegnen, indem wir Leseprobleme der Studierenden und ihre Ursachen unter Zuhilfenahme des digitalen Werkzeugs *Reader Analytics* sichtbar und so für die Studierenden selbst einer eigenen Reflexion und Gestaltung zugänglich machen.

Es wäre auch aus hochschuldidaktischer Perspektive sicherlich sinnvoll, das Problembewusstsein vor allem in Bezug auf das eigene Lektüerverhalten durch eine intensivere und personalisierte Auseinandersetzung mit Leseforschung und Literaturdidaktik zu fördern. (Morstein/Preußner 2012: 139 f.)

Hierzu werden wir Studierende in die Lage versetzen, ihr Leseverhalten ohne fremde Kontrollmechanismen selbst besser einschätzen und evaluieren zu können sowie konkrete Werkzeuge für die selbständige Lesekompetenzentwicklung vermitteln. *Es geht uns entsprechend nicht*

um die Anpassung der Studierenden an pädagogische Programme des Lesens, sondern um die Entwicklung von Problemlösungskompetenzen bezüglich des internalisierten Leseverhaltens der Studierenden.

3 Reflexion des Leseverhaltens: Anwendungsszenario unter Nutzung von Reader Analytics

Wir werden hierzu die *heutigen Mediennutzungsgewohnheiten der Studierenden ausnutzen*, die davon geprägt sind, dass sie Inhalte digital abrufen und einstellen, und dabei Daten zu Vorlieben, Einstellungen, Entscheidungswegen, Handlungen etc. erzeugen. Diese können automatisiert aufgezeichnet und ausgewertet werden. Für das Lesen von besonderer Bedeutung ist dabei die Etablierung mobiler Lesegeräte wie E-Reader, Smartphones und Tablet-Computern, die, insbesondere auch im Kontext des Studiums, zunehmend zum Lesen von Texten genutzt werden: Dabei werden durch die Nutzung von Applikationen Daten zum Leseverhalten erfasst und gespeichert, die erstmals eine objektivierende Einsicht in Leseprozesse und Leseverhalten ermöglichen. Derartige Datenerhebungen, -auswertungen und -interpretationen über Algorithmen gelten in der Regel als eine effiziente und effektive Methode, um Wissen über Handlungen zu generieren (Cordon et al. 2017; Es/Schäfer 2017: 13). Über den Vergleich von Daten zum Leseverhalten können dann Handlungsmuster verglichen und zukünftige Entscheidungen darauf abgestimmt werden (Baroncas/Nissenbaum 2014: 44; Kitchin 2017: 30).⁴

Die bisherigen Anwendungen zur Erfassung des Leseverhaltens von E-Books finden sich unter dem Begriff der *Reader Analytics*, die im Kontext von Big Data als Anwendung der Marktforschung für den mittelständischen Buchhandel konzipiert sind. Erfasst wird je nach konkreter Umsetzung der verschiedenen Anbieter beispielsweise in Echtzeit, ob ein E-Book nach dem Erwerb oder Download überhaupt geöffnet wird, an welchen Stellen die Lektüre ab- oder unterbrochen wird, welche Teile ignoriert werden, wie schnell oder lange einzelne Teile gelesen werden, wann gelesen wird, wie lange Leser für ein Buch brauchen, welche Geräte sie parallel oder abwechselnd zum Lesen eines Textes nutzen oder an welchen geographischen Orten sie auf das E-Book zugreifen. Ergänzend kann man unstrukturierte Daten integrieren und auswerten, beispielsweise Markierungen, Annotationen, Bewertungen und Feedbacks zum Buch. Aggregiert ergeben alle Daten dann beispielsweise Anteile der Leser, die ein Buch zu Ende gelesen haben, eine Auswertung der geöffneten und gelesenen Kapitel, den zeitlichen Leserverlauf des Buchs oder die durchschnittliche Lesegeschwindigkeit sowie angepasste Feedbacks der Leser. Interpretiert werden die typisierten Leseverhaltensmuster dann als Zufriedenheit der Leser mit einem Text oder mit Teilen eines Textes. Reader Analytics werden dabei zur Produktentwicklung und Programmplanung von Verlagen eingesetzt, weil sie faktische Kennzahlen des Lesens von Büchern erzeugen und somit zielgruppenadäquate Textgestaltung ermöglichen.

Im Kontext der Hochschulbildung werden Reader Analytics dagegen bisher nicht eingesetzt, sie erlauben aber für die aufgezeigten Leseprobleme unserer Meinung nach einen alternativen Lösungsansatz. Wir werden deshalb ein entsprechendes Anwendungsszenario der kontrollierten Datenerhebung zum Lesen für das Studium entwickeln, in dem Lesekompetenzen von den Studierenden selbstbestimmt zum Thema werden können. Dieses beinhaltet (1) das Aufzeigen der zugrunde liegenden Problemstrukturen des Lesens durch Sozialisationsprozesse und gegenwärtiges Mediennutzungsverhalten, (2) die Konzeption eines Coaching-Programms

⁴ Die Nutzung von Daten erfolgt in diesem Anwendungsszenario über eine kritische Auseinandersetzung mit der Technik und dem mit ihr gemessenen Verhalten. Sie folgt entsprechend nicht der Prämisse eines blinden Technikoptimismus, sondern betont deren Funktionalität und Dysfunktionalität für alltägliche Praktiken (allgemein zur gleichzeitigen Funktionalität und Dysfunktionalität jedes Mediums bereits Saxer 1999).

unter Nutzung von Reader Analytics sowie (3) die Sensibilisierung der Studierenden für die Kontrolle persönlicher Daten bei der Nutzung von digitalen Anwendungen.

(1) Die aufgezeigte Problematik der internalisierten, unbewussten Lesepraktiken wird den Studierenden hierbei zunächst verdeutlicht. Hierzu werden die zugrunde liegenden Strukturen der Lesesozialisation und die Veränderungen des Lesens durch die Digitalisierung sichtbar gemacht. Dazu wird mit den Studierenden gemeinsam erarbeitet, welche grundlegenden Lesestrategien unterschieden werden können, wie diese mit Zielen, Verstehen und Wirkungen des Lesens zusammenhängen sowie welche typischen Leseprobleme damit verknüpft sein können. Dabei knüpfen wir weiterhin an die Prämisse der qualitativen Sozialforschung an, dass die Studierenden selbst Experten ihres Leseverhaltens sind, weshalb wir in erster Linie Methoden der gemeinsamen Selbstreflexion nutzen werden, beispielsweise über Interviews und Gruppendiskussionen zur Selbsteinschätzung des eigenen Leseverhaltens und zur Umsetzung und Wirkung einzelner Lesestrategien.

(2) Zur Konzeption des Coaching-Programms für das Lesen im Studium greifen wir dann auf die bisherigen Erkenntnisse zur Erwachsenenbildung zurück, die Selbstbestimmung und Selbststeuerung des Lernens als wichtigste Aspekte benennen. Ein wesentliches Merkmal ist dabei, dass erwachsene Lernende eigenständig Erkenntnisse generieren sollten und Lehrformate vor allem die dazu notwendigen Potenziale des reflektierten Denkens freilegen müssen. Über Reader Analytics werden dabei die routinierten Lesepraktiken in der studienrelevanten Lektüre objektiviert, expliziert und damit für die Studierenden selbst reflektierbar gemacht. Über die quantifizierbare empirische Evidenz von Lesezeiten, Leseorten, Textbearbeitungen etc. wird es für die Studierenden somit möglich, ihr eigenes Leseverhalten und ihre eigene Selbsteinschätzung desselben ins Verhältnis zu setzen und zu hinterfragen: Wie wurde ein Text für das Studium tatsächlich gelesen? Welche Merkmale deuten auf ein mangelndes Leseverstehen hin? Welche Textbearbeitungen erzeugen eine Illusion erfolgreicher Textarbeit?

Unter Nutzung der quantitativen Lesedaten entwickeln wir mit den Studierenden zusammen anschließend Lösungsstrategien für typische Leseprobleme. Hierzu greifen wir das Konzept metakognitiver Lernstrategien auf: Die Studierenden lernen, wie man für die Hochschule liest, wie man das dortige Lesen plant, mit ihm umgeht, und es über Reader Analytics evaluiert und kontrolliert. Hierzu erarbeiten wir mit ihnen gemeinsam Lösungen zur Gestaltung von Leseumgebungen, zum Management von Lesezeiten, zur Kontrolle und Nutzung von Stimmungen und Emotionen sowie zu praktischen Hilfestellungen für den Lesealltag. Hierzu verstehen wir uns als erfahrene Leser im Hochschulkontext, die durch Mentoring psychologische und emotionale Unterstützung anbieten, die Selbstorganisation beratend unterstützen und beim Finden von individuellen Lösungen für die Zukunft behilflich sind. Durch die Verortung des eigenen Leseverhaltens unter Berücksichtigung typischer Vor- und Nachteile können Studierende in der Folge wiederkehrende Leseprobleme im Rahmen ihrer internalisierten Leseroutinen eigenständig lösen.

(3) Der Einsatz von Reader Analytics erfordert darüber hinaus eine Einführung in Aspekte des Datenschutzes und der kontrollierten Nutzung von digitalen Softwareanwendungen.⁵ Die automatisierte Datenerhebung zum Lesen muss dabei so konzipiert werden, dass Studierende in

⁵ Da Reader Analytics bisher nur von privatwirtschaftlichen Unternehmen angeboten wird, sind wir auf eine entsprechende Kooperation angewiesen. Bei *Jellybooks* werden Daten in Übereinstimmung mit der EU-DSGVO verarbeitet, das heißt nur auf Wunsch der Nutzer gespeichert. Der Zugriff kann dabei so geregelt werden, dass nur Nutzer Zugriff auf die Ihnen produzierten Daten haben, bei Zustimmung erweitert auf die Mentoren im Coaching-Programm.

ihrem Leseverhalten nicht ‚bloßgestellt‘ werden können, sondern nur die Grundlage für personalisierte, individuelle Lösungen darstellt. Es muss entsprechend deutlich vermittelt werden, dass Reader Analytics nicht eingesetzt werden, um Kontrolle von außen auf die Studierenden auszuüben und den Anpassungsdruck an pädagogische gesetzte Normen zu erhöhen. Dabei ist aber gleichzeitig ein eigenverantwortliches Handeln der Studierenden in digitalen Netzwerken notwendig. Hierzu vermitteln wir grundlegende Kenntnisse zum Datenschutz und zur Eigenverantwortung der Sicherstellung desselben.

4 Umsetzung und Diffusion

Die skizzierte Lehrinnovation unter Verwendung von Reader Analytics erfordert die Zusammenführung verschiedener Expertisen zwischen Fachdidaktik, Leseforschung, Hochschuldidaktik und Informatik:

Die Leitung und Durchführung der Lehrinnovation erfolgt durch Dr. Christian Fritz-Hofmann und PD Dr. Axel Kuhn (Antragsteller). Christian Fritz-Hofmann führt als Experte für sozialwissenschaftliche Fachdidaktik und qualitative empirische Forschung die Lehrforschung durch, in der zusammen mit den Studierenden das Anwendungsszenario der Reader Analytics entwickelt und getestet wird. Axel Kuhn bringt seine Expertise als Leseforscher auf zwei Ebenen ein: Zum einen koordiniert er die technische und funktionale Umsetzung der Reader Analytics, zum anderen wird er in den Veranstaltungen Grundlagen des Lesens und der Mediennutzung im Kontext der Digitalisierung vermitteln.

Zusätzlich konnten wir Dagmar Schulte als Expertin für Hochschuldidaktik mit besonderem Fokus auf Lesekompetenzen als Kooperationspartnerin gewinnen.⁶ Sie wird insbesondere die Strategieentwicklung zur Verbesserung des Leseverhaltens unterstützen. Prof. Dr. Ludwig Fesenmeier, Studiendekan der Philosophischen Fakultät der FAU Erlangen-Nürnberg und Dr. Simone Schipper von der Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg haben zudem zugesichert, die Entwicklung aktiv zu begleiten und die Diffusion der Ergebnisse zu unterstützen. Da Reader Analytics bisher nur im privatwirtschaftlichen Sektor entwickelt und angeboten werden, ist die Umsetzung über den Praxispartner *Jellybooks* (vertreten durch Andrew Rhomberg) vorgesehen, der als Pionier in diesem Bereich gilt und sich seit 2015 auf die Erzeugung und Analyse von Lese- und Leserdaten von E-Books im Auftrag von Verlagen spezialisiert hat.

Das Anwendungsszenario für Reader Analytics wird dabei als Lehrforschung entwickelt und umfasst ein Seminar über zwei Semester, in dem Studierende in Forschungsmethoden der Sozialwissenschaften eingeführt werden. Die Veranstaltung (Arbeitstitel: *Die Digitalisierung des Lesens. Bedeutung und Wandel von Lesepraktiken in der Hochschulbildung*) fällt in den Wahlpflichtbereich zu Beginn des Bachelorstudiums Sozialwissenschaften an der Universität Oldenburg. Die Umsetzung erfolgt über drei Phasen der Vorbereitung, der Entwicklung im Kontext einer Lehrforschung und der Diffusion der Ergebnisse:

Phase I: Vorbereitung (Wintersemester 2018/2019)

In einer ersten Phase werden die technischen und organisatorischen Aspekte der Lehrinnovation vorbereitet. Hierzu werden die Geräte (vorgesehen: *Amazon Kindle Fire 7*) angeschafft,⁷

⁶ <https://www.werknetz.com/>

⁷ Die Anschaffung von eigenen Geräten für das Projekt statt der Nutzung der mobilen Geräte der Studierenden ermöglicht uns dabei eine kontrollierbare Umgebung der Softwarenutzung, des Datenschutzes und des Anwendungstests.

die Software von *Jellybooks* eingekauft, angepasst und installiert, die zu nutzenden Texte erworben bzw. die Rechte zur Nutzung eingeholt und für Reader Analytics aufbereitet (ePub3-Konvertierung, Strukturierung nach Analyseeinheiten).⁸ Die grundlegende Funktionalität von Reader Analytics wird weiterhin in einem ausführlichen Pretest überprüft. Hierzu wird auch eine studentische Hilfskraft eingearbeitet, die als Ansprechpartner der Studierenden und Verbindung zwischen den Studierenden und den Mentoren fungieren soll. Parallel hierzu wird die Lehrforschung im Detail vorbereitet, insbesondere die zeitliche und inhaltliche Organisation der Veranstaltungen unter Berücksichtigung der Teilnahme von Axel Kuhn, Andrew Rhomberg (*Jellybooks*) und Dagmar Schulte. Weiterhin wird die methodische Umsetzung des Coachings zur Bewusstmachung des eigenen Leseverhaltens, der Erarbeitung von Lösungsstrategien und der Sensibilisierung für den Datenschutz ausgearbeitet.

Phase II: Entwicklung des Anwendungsszenarios (Sommersemester 2019–2020)

(1) Ziel des ersten Arbeitsschrittes ist es, mit Studierenden eine Typologie des Leseverhaltens und damit verbundener Lektüreprobleme zu erarbeiten. Im ersten Teil der Lehrforschung (SS 2019) erfolgt zunächst die *inhaltliche Einführung* der Studierenden in die Neurobiologie und Psychologie des Leseprozesses, das Sprach- und Textverstehen sowie in die Praxis- und Kulturtheorie des Lesens. Die Studierenden eignen sich dabei unter Anleitung eigenständig Grundlagenwissen zu Leseprozessen, Lesekompetenzen, Lesestrategien, Lesepraktiken und Lesekultur(en) an. Dabei erfolgt auch eine wissenschaftstheoretische Einführung zur Bedeutung des Lesens und schriftlich codierter Wissensbestände für moderne Bildungssysteme. Fokussiert wird Lesen dabei als historisch entwickelter Modus des Lernens und des Erkenntnisgewinns moderner Gesellschaften. Weiterhin werden die Veränderungen der Mediennutzung im Kontext der Digitalisierung und die Folgen für das Lesen thematisiert.

Anschließend erarbeiten wir uns mit den Studierenden das Grundlagenwissen zur Datenschutz-Grundverordnung (EU-DSGVO/24.05.2016) und zu den im Grundgesetz verankerten Persönlichkeitsrechten. Das Ziel ist es, die Studierenden für datenschutzrechtliche Aspekte der Nutzung digitaler Applikationen zu sensibilisieren. Da der Umgang mit Daten zum Leseverhalten potenziell problematisch ist, wird in diesem Kontext deshalb die Privatheit des Lesens und die damit verknüpfte Privatsphäre des Lesers umfassend thematisiert.

Gemeinsam mit den Studierenden wird anschließend ein Arrangement zur Thematisierung des eigenen Leseverhaltens und der eigenen Lesekompetenzen geschaffen. Hier legen wir besonderer Wert darauf, die Wünsche und Bedenken der Studierenden selbst zu berücksichtigen. Dadurch soll geklärt werden, wie man als Lehrender eine vertrauensvolle Umgebung für ein Coaching-Szenario zum Lesen schaffen kann und wie sich die Studierenden eine ideale Lernumgebung hierfür vorstellen. Gleichzeitig werden dabei die Möglichkeiten und Grenzen der Lehrenden sichtbar gemacht und integriert. Nach einer kompakten Einführung in qualitative Methoden der Sozialforschung mit dem Schwerpunkt Dokumentation und Interview erfolgt dann eine Selbsteinschätzung des Lesens für das Studium durch die Studierenden über Interviews und Gruppendiskussionen.⁹

⁸ Konvertiert werden dabei gezielt Texte verschiedener Autoren und unterschiedlicher Schwierigkeitsstufen im Umfang eines typischen Lektürekonvoluts einer Lehrveranstaltung.

⁹ Sämtliche Datenerhebungen zum Leseverhalten der Studierenden mit und ohne Reader Analytics sind kein Bestandteil etwaiger Benotungen. Sie erfolgen somit vollkommen freiwillig, anonymisiert und unter der Voraussetzung einer Einwilligungserklärung der Studierenden.

Anschließend folgt die methodische Einführung in Reader Analytics: Den Studierenden werden zunächst die bisherigen Möglichkeiten und Anwendungsszenarien gezeigt. Anschließend werden sie spielerisch mit den technischen Geräten und der Software vertraut gemacht. Ein weiterer Fokus liegt auf den Möglichkeiten der Anonymisierung der personenbezogenen Daten, die dort erhoben werden. Dann erfassen die Studierenden mit Hilfe von Reader Analytics ihr eigenes Leseverhalten im Kontext verschiedener Aufgaben bildungsrelevanter Textarbeit. Die Aufgaben, die direkt mit dem Feedback-Werkzeug der Reader Analytics verknüpft werden können, umfassen Komponenten des Arbeitsgedächtnisses (Was behalte ich?), der Wissenskonstruktion (Was verstehe ich wie?), des Lernens (Was habe ich mir Neues angeeignet?) unter Nutzung verschiedener Lesepraktiken, die durch Reader Analytics identifiziert und kontrolliert werden können. Ziel dieses Teils ist die Aufdeckung typischer Lesepraktiken und Leseproblemen, die später quantifiziert und kollektiv beschrieben werden können. Hierzu führen wir Gruppendiskussionen zum Textverständnis durch, mit deren Hilfe die Studierenden ihr Leseverstehen im Kontext ihres Leseverhaltens (Lesezeiten, Lesehäufigkeit, Leseorte, Textbearbeitung) reflektieren können. Gleichzeitig werden hier Widerstände und Probleme der eigenen Leseroutinen im Kontext der Hochschullehre für die Studierenden selbst sichtbar. Die Studierenden erfahren somit anhand typischer komplexer Fachtexte Möglichkeiten der Reflexion des eigenen Leseverhaltens und die Tragweite der Ausgestaltung desselben.

(2) Ziel des zweiten Arbeitsschrittes ist es dann ein Coaching-Konzept zu entwerfen, in dem mithilfe von Reader Analytics das eigene Leseverhalten kritisch hinterfragt und gestaltet werden kann. Im zweiten Teil der Lehrforschung (WS 2019/2020) soll auf Basis des Grundlagenwissens und der erhobenen Daten die Selbsteinschätzung des Lesens der Studierenden und das tatsächliche Leseverhalten analysiert und kollektiv reflektiert und typisiert werden. Abgeleitet und diskutiert werden sollen wiederholt auftretende Rituale des Lesens, typische Leseorte und verfestigte situative Kontexte, die mit spezifischen Leseproblemen korrelieren.

Anschließend werden in Kooperation mit Dagmar Schulte im Rahmen von Workshops Strategien der Kontrolle und der Anpassung des Leseverhaltens gemeinsam mit den Studierenden erarbeitet und eingeübt sowie deren Wirkungen überprüft. Hierunter fallen Methoden der routinierten Aktivierung von vorhandenen Kenntnissen, der Festsetzung und Einhaltung von Lesezielen, der sinnvollen Nutzung von Arbeitstechniken während des Lesens sowie die bewusste Kontrolle des Lesens durch Rekapitulation des Gelernten.

Die Studierenden sammeln und konkretisieren zusammen mit uns anschließend die gewonnenen Erkenntnisse der Lehrforschung und wir formulieren gemeinsam einen umfassenden Leitfaden zur Schulung der selbstständigen Kontrolle und Anpassung des eigenen Leseverhaltens unter Nutzung von Reader Analytics. Dieser beinhaltet ein ausgearbeitetes Coaching-Konzept, Anforderungen an den Umgang mit den Studierenden, technische Spezifikationen, Datenschutz-Richtlinien, Problemtypologien und Lösungsstrategien für das Lesen im Hochschulkontext.

Phase III: Diffusion der Ergebnisse (fortlaufend und im Anschluss an die Lehrforschung)

Die Erkenntnisse aus dem Anwendungsszenario werden über unterschiedliche Wege verbreitet. Wir messen dabei zunächst dem Austausch mit anderen Fellows des Programms während der Laufzeit eine besondere Bedeutung zu. Wir möchten dabei einen Beitrag zur Entfaltung von Lesekompetenzen in anderen Fachkulturen und Hochschulstrukturen leisten. Dabei hoffen wir uns, unsere Lehrinnovation durch weitere Erfahrungswerte und innovative didak-

tische Methoden einerseits anreichern und diese andererseits ergänzen zu können. Gleichzeitig werden durch die Einbindung in das Programm weitere Kooperationen mit anderen Fellows ermöglicht.

Gleichzeitig nutzen wir die Einbindung der Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik, sowie des Instituts für Sozialwissenschaften an der Universität Oldenburg und die Kommission für Lehre und Studium der Philosophischen Fakultät der FAU Erlangen-Nürnberg zur Diskussion und Diffusion aller entstehenden Erkenntnisse an unseren Heimatuniversitäten. Wir planen hierzu auch eine Vorstellung der Lehrinnovation im Forschungsschwerpunkt ‚Bildung als Transformation‘¹⁰ der FAU Erlangen-Nürnberg. Der entwickelte Leitfaden zur Einbindung von Reader Analytics in Schlüsselqualifikationen wird im Anschluss im Rahmen von Einführungsveranstaltungen in das wissenschaftliche Arbeiten integriert. Dies betrifft zunächst den Beginn des Bachelorstudiums Buchwissenschaft in Erlangen und Sozialwissenschaften in Oldenburg. Für diesen ersten Transfer in die reguläre Studiumgebung greifen wir auf die bestehenden Hard- und Softwarelösungen des Projekts zurück und überführen diese damit gleichzeitig in eine nachhaltige Nutzungsumgebung. Gleichzeitig bieten wir Fortbildungen in Oldenburg und Erlangen für Mitglieder des Fellow-Netzwerkes sowie interessierte interne und externe Kolleginnen und Kollegen aller Fachrichtungen an.

¹⁰ <https://www.phil.fau.de/forschung/fsp/bildung-als-transformation/>

Anhang A: Literaturverzeichnis

- Albrecht, Erik / Hurrelmann, Klaus (2016): Die heimlichen Revolutionäre: Wie die Generation Y unsere Welt verändert, Weinheim.
- Antos, Gerd / Hasler, Ursula / Perrin, Daniel (2011): Textoptimierung. In: Habscheid, Stephan (Hg.): Textsorten, Handlungsmuster, Oberflächen. Linguistische Typologien der Kommunikation. Berlin u.a., S. 638–658.
- Baron, Naomi S. (2015): Words Onscreen. The Fate of Reading in a Digital World. Oxford.
- Baroncas, Solon / Nissenbaum, Helen (2014): Big Data's End Run around Anonymity and Consent. In: Lane, Julia et al. (Hg.): Privacy, Big Data, and the Public Good. Frameworks for Engagement. New York, S. 44–75.
- Beck, Reinhilde / Birkle, Waltraud (2016): Lernstrategisches Know-How für Studierende – und wie Lehrende dessen Aneignung unterstützen können! In: Neues Handbuch Hochschullehre, G 3.5, S. 1–32.
- Blum, Daniela (2017): „Keiner liest ...“ Lesekompetenz fördern – ein Modell aus dem Fach Kirchengeschichte. In: Tübinger Beiträge zur Hochschuldidaktik 13,2.
- Brenner, Peter J. (1997): Die Grenzen des Geistes. Zur Infrastruktur geisteswissenschaftlicher Arbeit. In: Reinalter, Helmut / Benedikter, Roland (Hg.): Geisteswissenschaften wozu? Studien zur Situation der Geisteswissenschaften. Thaur, S. 45–90.
- Bohnsack, Ralf (2007): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 7. Aufl. Opladen.
- Brummett, Barry (2010): Techniques of Close Reading, Los Angeles.
- Castells, Manuel (2000): The Rise of the Network Society. Volume 1: The Information Age. Economy, Society and Culture. Malden.
- Cordon, Carlos et al. (2016): Strategy is Digital. How Companies Can Use Big Data in the Value Chain. Schweiz.
- Dawidowski, Christian (2012): Soziale und emotionale Dimensionen der Lesekompetenz bei Studienanfängern. In: Preußner, Ulrike / Sennewald, Nadja (Hg.): Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule. Frankfurt am Main, S. 101–118.
- Dawidowski, Christian (2009): Literarische Bildung in der heutigen Mediengesellschaft. Eine empirische Studie zur kultursoziologischen Leseforschung. Frankfurt am Main.
- Dijck, Jan van (2006): The Network Society. London.
- Es, Karin van / Schäfer, Mirko T. (2017): Introduction. In: Schäfer, Marko T. / Es, Karin van (Hg.): The Datafied Society. Studying Culture through Data. Amsterdam, S. 13–22.
- Frauen Christiane et al. (2007): Lesekompetenz. Schlüsselqualifikation und Querschnittsaufgabe. München.
- Friebertshäuser, Barbara (2009): Verstehen und Anerkennen. Aspekte pädagogischer Beziehungen in Schule und außerschulischer Jugendarbeit. In: Henschel, Angelika et al. (Hg.): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden, S.113–124.
- Ganseuer, Christian / Klammer, Ute (2015): Diversity Management. Kernaufgabe der künftigen Hochschulentwicklung, Münster.
- Garcia, Anja Centeno (2016): Textarbeit in der geisteswissenschaftlichen Lehre. Berlin.
- Grolle, Joist (1991): Von der Gefährlichkeit des Lesens. In: Ortleb, Rainer (Hg.): In Sachen Lesekultur. Bonn, S. 20–31.
- Hiebel, Hans H. (2017): Interpretieren. Eine Einführung in die literarische Hermeneutik. Würzburg.
- Hirschauer, Stefan (2016): Verhalten, Handeln, Interagieren. In: Schäfer, Hilmar (Hg.): Praxistheorie – Ein soziologisches Forschungsprogramm. Bielefeld, S. 45–67.
- Kittler, Friedrich (1985): Aufschreibesysteme 1800/1900. München.
- Kitchin, Rob (2017): Big Data – Hype or Revolution? In: Sloan, Luke / Quan-Haase, Anabel (Hg.): Social Media Research Methods. London u. a., S. 27–39.

- Krähling, Maren (2010): Wie wird geisteswissenschaftliches Wissen gemacht. Arbeitsprozesse in den Geisteswissenschaften. Ergebnisse einer qualitativen Studie. Konstanz.
- Kruse, Otto (2010): Lesen und Schreiben. Der richtige Umgang mit Texten im Studium. Wien.
- Kruse, Otto (2003): Schreiben lehren an der Hochschule: Aufgaben, Konzepte, Perspektiven. In: Ehlich, Konrad / Steets, Angelika (Hg.): Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen. Berlin u.a., S. 95–111.
- Kuhn, Axel (2013): Das Ende des Lesens? Zur Einordnung medialer Diskurse über die schwindende Bedeutung des Lesens in einer sich ausdifferenzierenden Medienlandschaft. In: Rühr, Sandra / Kuhn, Axel (Hg.): Sinn und Unsinn des Lesens. Gegenstände, Darstellungen und Argumente aus Geschichte und Gegenwart. Göttingen, S. 219–240.
- Kuhn, Axel / Hagenhoff, Svenja (2015): Digitale Lesemedien. In: Rautenberg, Ursula / Schneider Ute (Hg.): Lesen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Berlin / Boston, S. 361–380.
- Mangen, Anne / Weel, Adriaan van der (2016): The evolution of reading in the age of digitization: an integrative framework for reading research. In: Literacy 50,3, S. 116–124.
- Mannheim, Karl (1980): Strukturen des Denkens. Frankfurt am Main.
- Morstein, Tanja / Preußner, Ulrike (2012): „Das Buch muss mich von der ersten Seite an fesseln... sonst lese ich es nicht“ – Das Leseverhalten von BA-Studierenden der Germanistik und seine Konsequenzen für die Kompetenzentwicklung. In: Preußner, Ulrike / Sennewald, Nadja (Hg.): Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule. Frankfurt am Main, S. 119–141.
- Preußner, Ulrike / Sennewald, Nadja (2012): Literale Kompetenzen an der Hochschule – eine Einleitung. In: Preußner, Ulrike / Sennewald, Nadja (Hg.): Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule. Frankfurt am Main, S. 7–37.
- Preußner, Ulrike / Sennewald, Nadja (Hg.) (2012): Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule. Frankfurt am Main.
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie 32, 4, S. 282–301.
- Rühr, Sandra / Kuhn, Axel (Hg.) (2013): Sinn und Unsinn des Lesens. Gegenstände, Darstellungen und Argumente aus Geschichte und Gegenwart. Göttingen.
- Saxer, Ulrich (1999): Der Forschungsgegenstand der Medienwissenschaft. In: Leonhard, Joachim-Felix et al. (Hg.): Medienwissenschaft. Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen. 1. Teilband. Berlin / New York, S. 1–14.
- Schellhammer, Barbara (2017): Wie lernen Erwachsene (heute)? Eine transdisziplinäre Einführung in die Erwachsenenbildung. Weinheim / Basel.
- Schüre, Frank (1993): Am Ende der Bücherwelt. In: Die Zeit Online (<http://www.zeit.de>), 08.01.1993. URL: <http://www.zeit.de/1993/02/am-ende-der-buecherwelt/komplettansicht> [06.02.2012]
- Schulte, Dagmar (2006): „Vom Bücherfrust zur Leselust. Wissenschaftliche Textkompetenz von Studierenden steigern.“ In: Neues Handbuch Hochschullehre G 3.6, S. 1–24.
- Strube, Werner (2003): Analyse des Verstehensbegriffs. In: Bühler, Axel (Hg.): Hermeneutik. Basistexte zur Einführung in die wissenschaftstheoretischen Grundlagen von Verstehen und Interpretation. Heidelberg, S. 79–98.
- Tenopir, Carol et al. (2009): Electronic journals and changes in scholarly article seeking and reading patterns. In: Aslib Proceedings. New Information Perspectives 61,1, S. 5–32.
- Werder, Lutz von (1994): Wissenschaftliche Texte kreativ lesen. Berlin.
- Wolf, Maryanne / Barzillai, Mirit (2009): The Importance of Deep Reading. In: Educational Leadership 66,6, S. 32–37.
- Zumbach, Jörg / Astleitner, Hermann (2016): Effektives Lehren an der Hochschule. Ein Handbuch zur Hochschuldidaktik. Stuttgart.