

Kirstin Bromberg

## Harmonisierung von Lehren und Lernen mit der ‚doc.post‘ (document of commitment)









Kirstin Bromberg

**Harmonisierung von Lehren und Lernen mit der  
,doc.post‘ (document of commitment)**

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.de/> abrufbar.

**Universitätsverlag Potsdam 2011**

<http://info.ub.uni-potsdam.de/verlag.htm>

Am Neuen Palais 10, 14469 Potsdam  
Tel.: +49 (0)331 977 4623 / Fax: 3474  
E-Mail: [verlag@uni-potsdam.de](mailto:verlag@uni-potsdam.de)

Die Schriftenreihe **Brandenburger Beiträge zur Hochschuldidaktik** wird herausgegeben von Ulla Klingovsky und Joachim Ludwig.

**ISSN (Online) 2191-3994**

Das Manuskript ist urheberrechtlich geschützt.

Online veröffentlicht auf dem Publikationsserver der Universität Potsdam  
URL <http://pub.ub.uni-potsdam.de/volltexte/2011/5318/>  
URN <urn:nbn:de:kobv:517-opus-53185>  
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-53185>

## Editorial

Im Frühjahr 2008 haben sich alle neun brandenburgischen Hochschulen im Netzwerk Studienqualität Brandenburg zusammengeschlossen, um gemeinsam einen Beitrag zur Optimierung der Studienqualität zu leisten. Die Geschäftsstelle, eingerichtet an der Universität in Potsdam, organisiert seit dem gemeinsam mit den Koordinatorinnen und Koordinatoren an den einzelnen Standorten ein umfangreiches Weiterbildungs- und Beratungsangebot für Hochschullehrende, ein Zertifikatsprogramm „Hochschullehre Brandenburg“ sowie hochschulspezifische Beratung und Prozessbegleitung bei der Entwicklung innovativer Lehr- und Studienstrukturen.

Flankiert wird diese Arbeit von einem vielschichtigen Begleitforschungsprogramm, von Studien und Analysen im Bereich der Hochschuldidaktik sowie einer intensiven Beschäftigung mit dem Lehren und Lernen aus Sicht der Hochschulforschung. Die hohe Qualität der gewonnenen Erkenntnisse hat uns veranlasst, sie der hochschuldidaktisch interessierten Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Damit war die Idee einer Reihe geboren. Brandenburgische Beiträge zur Hochschuldidaktik – das ist der Titel. Die Programmatik verfolgt das Ziel, den hochschuldidaktischen Diskurs an den brandenburgischen Hochschulen zu fördern und über das Land Brandenburg hinaus öffentlich zu machen. Über die Publikation soll der Ertragswert der Untersuchungen, Analysen, Theorieangebote und Praxishandreichungen gesichert werden. Die Beiträge sollen allen voran den Hochschullehrenden, die sich erstmals mit bestimmten didaktischen Herausforderungen konfrontiert sehen, Reflexionsangebote und praktische Hilfestellungen bieten. In einer sich verändernden Kultur des Lehrens und Lernens finden darüber hinaus auch erfahrene Hochschullehrende in den Brandenburgischen Beiträgen zur Hochschuldidaktik neue Anregungen. Sie sind auch herzlich eingeladen, ihre Erfahrungen hier zur Diskussion zu stellen und sich aktiv an diesem Diskurs zu beteiligen.

Mit dieser Reihe wird damit ein Forum geschaffen, das den Diskurs um die Studien- und Lehrkultur an den Hochschulen –unter Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen, Hochschullehrenden und Interessierten an der Schnittstelle von Hochschulpolitik und –didaktik– um eine didaktisch anspruchsvolle und professionelle Fundierung bereichert. Ausgangspunkt unserer eigenen didaktischen Konzepte und Reflexionen ist eine subjekttheoretische Didaktik. Sie bearbeitet die Differenz zwischen Lehrenden und Lernenden als Ausgangspunkt für Lernen, Studieren und Erkenntnisgewinnung. Sie reflektiert das Lehr-, Lernverhältnis als ein gesellschaftliches Verhältnis. Will man schwierige Lehr-, Lernsituationen nicht auf individuelle Probleme reduzieren, gilt es diese z. T. auch verdeckten Verhältnisse selbst mitzudenken. Eine subjekttheoretische Didaktik nimmt die Interessen der Lernenden zum Ausgangspunkt des Lehrens und ist auf diese Weise studierendenzentriert. Sie versteht Lehren nicht kurzschlüssig als „Lernen machen“.

Um unseren Leserinnen und Lesern die bereitliegenden Dokumente unmittelbar nutzbar zu machen, haben wir uns bewusst für die Veröffentlichung im Internet entschieden. Die Brandenburgischen Beiträge zur Hochschuldidaktik erscheinen als Einzelausgaben in loser Folge.

Wir hoffen auf viele Leserinnen und Leser unserer Reihe und freuen uns über Ihre Rückmeldungen.

Ulla Klingovsky & Joachim Ludwig





# **Harmonisierung von Lehren und Lernen mit der ,doc.post` (document of commitment)**

Kirstin Bromberg

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1 Hochschulpraktische Beobachtungen.....</b>	<b>9</b>
<b>2 Entstehung und Entwicklung der ,doc.post` .....</b>	<b>10</b>
<b>3 Akademische Kompetenzen im Diskurs.....</b>	<b>12</b>
<b>4 Methodische Anlage der ,doc.post` .....</b>	<b>12</b>
<b>5 Wie funktioniert die ,doc.post`? .....</b>	<b>14</b>
<b>6 Aufwand und Nutzen – eine abschließende Diskussion zur ,doc.post` .....</b>	<b>16</b>
<b>ANHANG .....</b>	
<b>7 Harmonisierung von Lehren und Lernen mit der ,doc.post`: ausgewählte empirische Befunde.....</b>	<b>20</b>
7.1 Individuelle Textrezeption.....	20
7.2 Räumliche Rahmen und Rahmungen in Lehr-Lernkontexten.....	23



## Harmonisierung von Lehren und Lernen mit der ‚doc.post‘ (document of commitment)

Internationale Forschungsbefunde zu ‚Teaching in Higher Education‘ konstatieren immer wieder eine Nicht-Übereinstimmung zwischen intentional angelegten Lehrinhalten und Lernzielen und tatsächlich hervorgebrachten Fähigkeiten. Sie legen eine formative Evaluation von akademischen Lehr-Lern-Angeboten nahe, um bereits im Verlauf einer Lehrveranstaltung auf etwaige Lernschwierigkeiten und –barrieren reagieren zu können. Das an deutschen Hochschulen gängige Repertoire sozialwissenschaftlicher Evaluationsinstrumente fokussiert jedoch zumeist auf summative quantitative Verfahren, die weder den verschiedenen Formaten akademischer Lehre noch dem komplexen Interaktionsgeschehen in Lehr-Lern-Kontexten gerecht zu werden scheinen, indem sie auf die Abfrage studentischer Zufriedenheitsniveaus abstellen. Anliegen dieses Beitrages ist es daher, ein von der Verfasserin entwickeltes multifunktionales und metakognitiv angelegtes Lehr-Lern-Forschungsinstrument, die ‚doc.post‘ vorzustellen, das sich insbesondere zur Ausbildung generischer Kompetenzen in verschiedenen universitären erziehungs- und kulturwissenschaftlichen Studiengängen bewährt hat. Die ‚doc.post‘ eignet sich gleichermaßen als Evaluations- und Prüfungsinstrument sowie für weitergehende Forschungsaktivitäten, die Qualität der eigenen Lehre betreffend.

### 1 Hochschulpraktische Beobachtungen<sup>1</sup>

Wenn man die gegenwärtige Evaluationspraxis an deutschen Hochschulen beobachtet, so gewinnt man den Eindruck, dass die Unzufriedenheit hiermit unter den betroffenen Akteuren, Studierende und Lehrende, wächst. Auch wenn sich diese Unzufriedenheit aus verschiedenen Quellen speist, kann nichts über die im Ergebnis empfundene Unzulänglichkeit dieser Praxis hinwegtäuschen. Studierende bspw. fühlen sich zunehmend belästigt von der Flut auszufüllender Fragebögen und Lehrende fragen sich, was bei diesen Einheitsbefragungen eigentlich herauskommen soll und wem oder was sie dienen. Den Studierenden und ihrem Einfluss auf akademische (Aus)Bildungen, so steht zu vermuten, eher nicht, denn nur zu selten erfahren sie von den Ergebnissen dieser flächendeckenden Befragungen. Es kann hier nicht darum gehen, die Berechtigung von evaluativen Befragungen per se infrage zu stellen, denn selbstverständlich können diese unter Berücksichtigung ihrer methodischen Besonderheiten zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung akademischer Lehre beitragen. Allerdings gehört das Zweifeln seit jeher zu den

---

<sup>1</sup> Ich danke den Studierenden der Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften an der Otto-von-Guericke Universität, die mir ihre Briefe zur weiteren Forschungsarbeit zur Verfügung gestellt haben. Sie haben mich durch Briefe und kritische Fragen darin unterstützt, die Grundidee des kontinuierlichen Schreibens in Briefform zur ‚doc.post‘ weiter zu entwickeln und dazu ermuntert, das Verfahren einer breiteren Öffentlichkeit vorzustellen.

zentralen Merkmalen von Wissenschaft, was für unseren Kontext bedeutet, die gegenwärtig gängige Praxis kritisch auf ihre Aussagefähigkeit hin zu befragen und nach möglichen Ergänzungen, die zur Ausdifferenzierung eben jener Evaluationspraxis beitragen, zu suchen. Zentral für diese hier festgehaltenen Bemühungen ist die methodisch nicht zu umgehende Tatsache, dass Evaluation nur die Qualität erfassen kann, die den quantitativen Befragungsinstrumenten als Qualität zugrunde gelegt worden ist. Gerade weil Evaluation ein sogenanntes ‚Impact-Modell‘ ist, muss ein kritischer Blick auf die an Hochschulen weitverbreiteten ‚all-in-one-Evaluationen‘ geworfen werden, die den vielseitigen intentional angelegten Qualitäten von Bildungsprozessen und -formaten nur allzu selten gerecht zu werden scheinen. Hierin liegt jedenfalls die Motivation der Autorin, in die Entwicklung eines evaluativen Verfahrens zu investieren, das in der Lage ist, Ausbildung und Niveau spezifischer Kompetenzen<sup>2</sup> von Studierenden in prozessbezogener Form (formativ) abzubilden und damit Aussagen darüber treffen zu können, welche Erfolge die Lehrveranstaltung vor dem Hintergrund ihrer intentional angelegten Ziele zu verzeichnen hat. Oder einfacher gesagt, ein Verfahren zu entwickeln, durch das Antworten auf die Frage zu bekommen sind, ob wir als Lehrende bei den Studierenden auch das erreichen, was wir uns vorgenommen haben.

---

<sup>2</sup> Hier ist weder der Ort, begriffsemantische Auseinandersetzungen zum Terminus ‚Kompetenzen‘ zu führen (für einen Überblick bspw. Erpenbeck & Rosenstiel 2003; mit einem linguistischen Zugriff Chomsky 1965; zur aktuellen Verwendung von Kompetenzbegriffen und zu Kompetenzmodellen Klieme et al. 2007) noch der Rahmen, auf die komplexen Strukturveränderungen im tertiären Bildungssystem einzugehen (aus makrostruktureller Perspektive bspw. Serrano-Velarde 2008; zu meso- und mikrostrukturellen Veränderungen bspw. Brüsemester & Eubel 2008). Ich gestatte mir hierzu lediglich die Anmerkung, dass bei der Verwendung des Begriffs ‚Kompetenz‘ einiges dafür spricht, ihn in einer dreifachen Bedeutung zu benutzen, nämlich i. S. des Vermögens, der Bereitschaft sowie der Zuständigkeit. Für die vertiefte Auseinandersetzung verweise ich den interessierten Leser auf die vielversprechende und in Kürze erscheinende Tagungsdokumentation zum international ausgerichteten Kongress „Modeling and Measurement of Competencies in Higher Education“, der am 24. & 25.2.2011 in Berlin stattfand hin. Für unsere Anstrengungen, das gängige Repertoire quantitativer Evaluationsverfahren zu ergänzen, genügt es im Moment festzuhalten, dass sich Überlegungen als lohnenswert erwiesen haben, die eine generische akademische Qualifizierung im Auge haben.

## 2 Entstehung und Entwicklung der ‚doc.post‘<sup>3</sup>

Der Grundstein zur Entwicklung der ‚doc.post‘, wie sie hier vorgestellt werden kann, wurde vor zwei Jahren gelegt. Im Zuge der Vorbereitungen auf einen Fachvortrag stieß die Autorin auf die Aussage, dass es zur Gewohnheit wissenschaftlicher Geistesarbeit gehöre, sich regelmäßig Notizen zu machen.<sup>4</sup> Niemand wird diese Tatsache leugnen, aber gerade ihre Banalität birgt die Gefahr, das erkenntnistheoretische Potential dieser Angewohnheit gering zu schätzen. Der Verfasserin ging diese Feststellung jedenfalls nicht mehr aus dem Kopf und sie verfolgte sie bspw. durch sorgfältige Beobachtungen in akademischen Lehr-Lern-Kontexten. Sie konnte feststellen, dass es gerade nicht mehr zur selbstverständlichen studentischen Praxis gehört, sich Notizen zu Texten oder Lehrveranstaltungen zu machen. Zudem fielen ihr mit der Zeit ganz verschiedene Hinweise zur Bedeutung von Notizen in die Hand, die sie zur Entwicklung der ‚doc.post‘ inspirierten. Die Grundidee war also, Studierende dazu anzuregen, sich regelmäßig und unverzüglich Notizen zu machen und zwar sowohl zu ihrer Rezeption von Texten als auch zu besuchten Seminaren. Auch wenn wir als Lehrende die besten Absichten verfolgen, kann und sollte man Studierenden nicht einfach etwas verordnen. Es musste also ein plausibler Anreiz gefunden werden, der Studierenden das Lohnenswerte „am Notizen machen“ verdeutlichte. Dieser Anreiz wurde in den studienbegleitend zu erwerbenden Creditpoints erkannt und damit wurden regelmäßig verfasste Notizen zum Gegenstand von Prüfungsleistungen. Aber wie sollten diese Notizen aussehen? Konnte man hier Freiheit walten und dies den individuellen studentischen Neigungen überlassen? Worauf sollten die Notizen abzielen? Bevor wir uns der methodischen Lösung dieser Fragen

---

<sup>3</sup> Das Akronym ‚doc.post‘ verweist unmittelbar auf die Methodik des Instrumentes: Es werden regelmäßig Briefe (documents) von Studierenden an einen selbst gewählten Adressaten verfasst. Die durch das Brief-Format provozierte Textsorte, Narrationen, eröffnet qualitative Analysen von zentralen Bindungen (commitments), die sich in den Briefen dokumentieren. Mit der Analyse von ‚commitments‘ rekurriert die Verfasserin auf interaktionistisch motivierte Untersuchungen von Berufen und Karrieren und das hierzu von Becker (1960) erarbeitete gleichnamige analytische Konzept. Hier liegt zugleich das über die engere Lehr-Lern-Forschung hinausgehende Erkenntnisinteresse der Verfasserin, nämlich die Analyse beruflicher Sozialisationsprozesse, hier das akademische Studium, und hierin entwickelte ‚commitments‘, aus denen konsistentes berufliches Handeln resultiert.

<sup>4</sup> Diese Feststellung wurde von Mary E. Richmond bereits 1922 in einem anderen Kontext getroffen. In ihrem Werk „What is Social Case Work“ geht sie der Frage nach, was den fürsorglichen Laien vom ausgebildeten Sozialarbeiter unterscheidet und weist in diesem Zusammenhang auf die Bedeutung chronologisch und zeitnah verfasster Notizen hin, die sowohl die beobachteten Prozesse selbst als auch die Reaktionen hierauf umfassen sollten (Richmond 1922: 7).

widmen, wollen wir einen Blick auf die (Aus)Bildungsziele akademischer Studiengänge, auf die sogenannten ‚learning-outcomes‘<sup>5</sup> werfen.

### 3 Akademische Kompetenzen im Diskurs

Der seit der Bologna-Deklaration intensiv geführte Diskurs zu den auszubildenden Qualifikationen erwies sich als überraschend anregend für die Entwicklung der ‚doc.post‘ (stellvertr. Nassehi 2002). Worin könnte, das war die Frage, eine, akademische Disziplinen übergreifende, allgemeine Kompetenz liegen und wie könnte man diese ferner ausbilden? Anregungen hierzu konnten in der Phänomenologie von Alfred Schütz (1971) gefunden werden, der das Übersetzen wissenschaftlichen Wissens in lebensweltliche Begriffe und Zusammenhänge als originäre akademische Leistung identifiziert und handlungstheoretisch begründet hatte. Damit rückte das Vermögen zum Transfer als generische akademische Fähigkeit ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Und in der Tat gilt die Fähigkeit, komplizierte Sachverhalte in einfachen Worten ausdrücken zu können bis heute ungebrochen als Kunst. Es geht hier um nicht weniger als das Vermögen (den Willen und die Erlaubnis) wissenschaftliche Daten in populäre Sprache übersetzen zu können, wofür bspw. Pierre Bourdieu sehr geschätzt wurde und was zweifelsohne zur weiten Verbreitung seiner Theorien beigetragen hat (Carles 2008).

### 4 Methodische Anlage der ‚doc.post‘

Kommen wir nun auf die noch offen gebliebene methodische Lösung für die Notizen zurück. Anregendes Potential hierfür boten die bereits erprobten formativen Modelle akademischer Lehre wie das Lerntagebuch (bspw. Hübner et al. 2007) und das Portfolio (Brunner et al. 2009, mit Bezug auf E-Portfolios Meyer et al. 2011), die jedoch zugunsten eines anderen Formates verworfen wurden. Es handelt sich hierbei um ein scheinbar aus der Mode gekommenes Format schriftlicher Mitteilungen, jedenfalls wenn man die letzten drei zurückliegenden Jahrhunderte vergleichend heranzieht. Die Rede ist vom Brief. Welche Vorteile vereint jedoch der Brief auf sich und erhält daher den Vorzug vor Tagebuch und Portfolio? Wenden wir uns zur Klärung dieser Frage dem vorab festgehaltenen und zum Ausbildungsziel erklärten Vermögen zum Transfer zu und stellen zunächst die Frage, in welcher Weise das jeweilige methodische Instrument den kompetenten Wissenstransfer befördert. Hierbei ist es hilfreich zu fragen, an wen sich die studentischen Notizen jeweils

---

<sup>5</sup> In diesem Zusammenhang möchte ich auf eine von Rolf van de Velden (2011) getroffene Unterscheidung zwischen den sogen. ‚outcomes‘ und den ‚learningoutcomes‘ aufmerksam machen. Unter ‚outcomes‘ versteht er dabei Qualifikationen, die in einem weiteren Sinne aus der akademischen Sozialisation resultieren und für das Leben insgesamt relevant sind und differenziert hiervon erzielte Kompetenzen, die in engerem Sinn Lernergebnisse des Studiums darstellen und damit stärker berufsbezogen sind.

richten. Dabei fällt bezogen auf das Tagebuch ins Auge, dass das hier Festgehaltene sich zuallererst an die eigene Person richtet. Mit Blick auf den auszubildenden Transfer wären wir demnach gehalten, uns diejenigen Aspekte zu erklären, die wir selbst im Studium als relevant erachtet haben. Mit anderen Worten verblieben wir stets in unserem eigenen Horizont, was nicht sonderlich auf Höchstleistungen in Sachen Transfer hoffen lässt. Wie sieht es hiermit beim Portfolio aus? Die zumeist auf losen Blättern festgehaltenen Notizen richten sich entweder als funktionale Erinnerungshilfe an unsere eigene Person oder zielen auf eine Präsentation vor bis auf Weiteres unbekanntem Publikum (bei akademischen Lehrern bspw. die Berufungskommission) ab. Erinnern wir uns nun des zentralen Anliegens von Transfer, wird uns klar, dass die Notwendigkeit zur Übersetzung wissenschaftlicher Daten unter Akademikern nicht nur nicht gegeben ist, sondern uns fällt auf, dass einem Versuch, Kompliziertes in einfachen Worten auszudrücken, wenig Erfolg bei Bewerbungsverfahren beschieden sein dürfte. Auch wenn es sich hierbei um einen speziellen funktionalen Fall des Portfolios handelt, dürfte das Allgemeine hieran deutlich geworden sein: weder Tagebuch noch Portfolio verlangen nach Übersetzungsleistungen, wie wir sie oben beschrieben haben. Ganz im Gegensatz hierzu der Brief, der den Verfasser methodisch in einen Dialog mit einem selbstgewählten Adressaten verwickelt und zudem verlangt, sein Wissen in einer Weise mitzuteilen, die es für den Empfänger versteh- und anwendbar werden lässt. Damit haben wir einen angemessenen und gültigen methodischen Rahmen für die (aus)zubildende Fähigkeit ‚Transfer‘ identifiziert, der in seinen charakteristischen Merkmalen vergleichend zum Tagebuch und Portfolio durch die nachstehende Abbildung dargestellt wird.

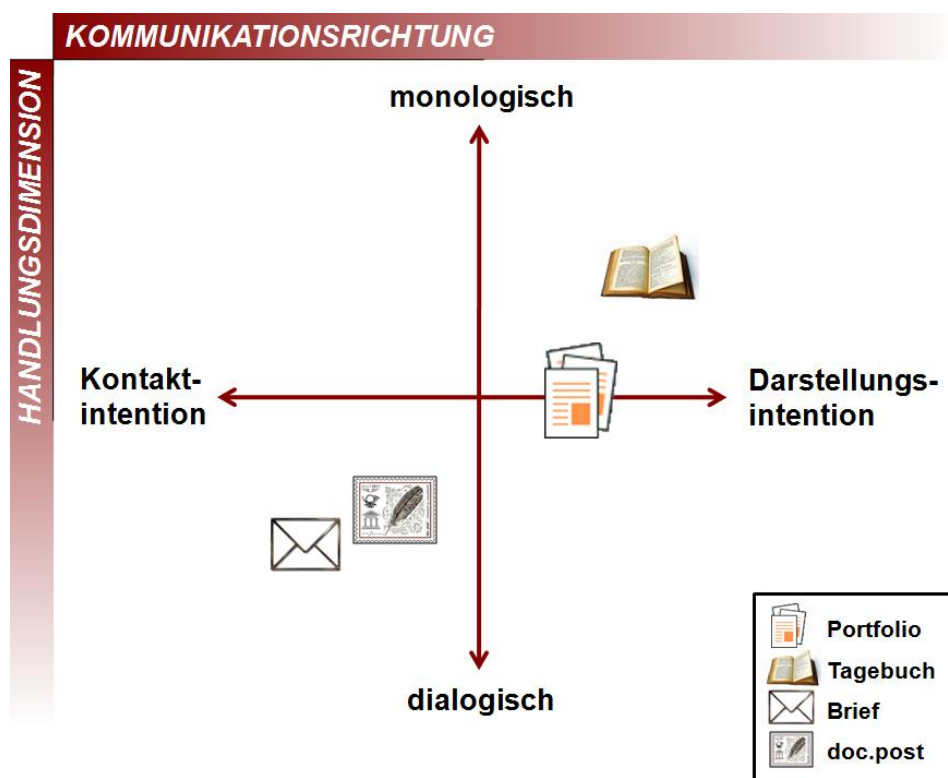


Abbildung 1: Eigene Darstellung

In der Betrachtung der vertikalen Achse der Abbildung stoßen wir zunächst auf die methodische Anlage des Briefes als Dialog, worin er sich entscheidend von Tagebuch und Portfolio, die monologisch angelegt sind, unterscheidet. Auf einer handlungspraktischen Ebene verweisen sowohl Portfolio als auch Tagebuch auf eine zugrunde liegende Darstellungsintention, während der Brief auf eine ihm zugrunde liegende Kontaktintention (zum Adressaten des Briefes) verweist. Hierin können wir die valide und gleichermaßen reliable Form für das zentrale Ausbildungsziel ‚Transfer‘ erkennen. Wenn wir als Lehrende zudem an der Varianz schriftlicher Verbalisierungen zwischen verschiedenen Individuen (Studierende im Seminar) interessiert sind, verspricht uns auch hier das Briefformat einige Erkenntnisse, weil es Narrationen –also Erzählungen– provoziert. Überhaupt scheint der Brief das Format des Individuellen zu sein, wie uns Habermas (1990) bereits in seiner Habilitationsschrift aus dem Jahr 1961 versichert, in dem er konstatiert, dass sich das Individuum Briefe schreibend in seiner Subjektivität entfalte (ebd.: 113). Nachdem wir uns mit den bisherigen Ausführungen des theoretischen Fundaments und des methodischen Rahmens der ‚doc.post‘ versichert haben, wollen wir uns im Folgenden ihrer Funktionalität und Handhabbarkeit zuwenden.

## 5 Wie funktioniert die ‚doc.post‘?

Ich hatte eingangs versprochen, darzustellen, wie die ‚doc.post‘ als Evaluationsinstrument von Hochschullehrenden eingesetzt werden kann.<sup>6</sup> Die Voraussetzungen sind immer dann gegeben, wenn wir als Lehrende daran interessiert sind, etwas über die Aneignungsprozesse akademischen Wissens bei Studierenden zu erfahren und wenn wir uns hieran orientieren wollen. Die ‚doc.post‘ stellt im Prozess akademischer Lehre als formatives Evaluationsinstrument in einem ersten Schritt sicher, dass das gelernt und verstanden wird, was der intentionalen Absicht der, des Hochschullehrers entspricht und generiert dabei zugleich narrative Daten zur reflexiven Verarbeitung des Lehr-Lern-Prozesses. Wie funktioniert das? Zum Semesterbeginn wird das Verfahren ‚doc.post‘ ausführlich vorgestellt. Im Gegensatz zu mündlichen Prüfungen, Klausuren, Hausarbeiten, die i. d. R. am Ende des Semesters platziert werden, prüft die ‚doc.post‘ semesterbegleitend. Neben der Tatsache, dass das semesterbegleitende Prüfen ganz im Sinne ‚Bolognas‘ ist, stößt dies bei Studierenden zumeist auf positive Resonanz, da sie somit in der vorlesungsfreien Zeit von Prüfungsleistungen entlastet sind. Studierende verfassen also statt der genannten etablierten Formate wöchentlich einen Brief, in dem sie ihre seminar- und textbezogenen Gedanken und Beobachtungen festhalten. Der Adressat ist dabei frei wählbar, sollte allerdings gerade nicht der jeweilige Dozent, die jeweilige Dozentin sein. Weshalb sollten die

---

<sup>6</sup> Zur Funktionalität der ‚doc.post‘ als Lehr-Lern-Forschungsinstrument können hier aus Platzgründen keine Ausführungen gemacht werden. Ich verweise hierzu auf meinen in Kürze erscheinenden Artikel „Berufsbiographische Spurenlese mit der ‚doc.post‘: Methodische und erkenntnistheoretische Potentiale für die Studieneingangsphase“ (vgl. Kossack/ Lehmann/ Ludwig 2011).



Studierenden nicht an die Hochschullehrenden schreiben? Je mehr wir soziale Räume und Wissensbestände miteinander teilen, desto selbstverständlicher werden soziale Tatsachen und desto plausibler sind unsere Behauptungen. Daraus folgt, dass wir unsere Aussagen weniger explorieren und argumentieren müssen, was jedoch methodisch gerade bezweckt werden soll. Deshalb sollte die jeweilige Adressatin möglichst nicht aus dem akademischen Umfeld stammen. Je fremder der Adressat dem akademischen Umfeld des Schreibers ist, desto zwingender werden die studentischen Übersetzungsleistungen. Dabei erweist es sich als vorteilhaft, wenn der Studierende den Adressaten ausreichend gut kennt, um auf dessen soziale Situation eingehen zu können. Es geht ja gerade darum, akademisches Wissen auf lebensweltliche Kontexte zu beziehen und diese Fähigkeit ist für angehende Erziehungs- und Sozialwissenschaftler ebenso relevant wie für den werdenden Natur- und Ingenieurwissenschaftler. Es empfiehlt sich, die Studierenden anzuhalten, nicht gleich die ersten festgehaltenen Gedanken und Beobachtungen in einem abschließenden Brief zu verarbeiten, sondern einen ersten Entwurf bspw. nach einem Tag noch einmal daraufhin durchzusehen, ob auch das tatsächlich Relevante festgehalten wurde. Hierdurch üben sie sich im analytischen Verdichten von Informationen. Der Prozess bis zum elektronischen Versenden des Briefes gestaltet sich also wie folgt:

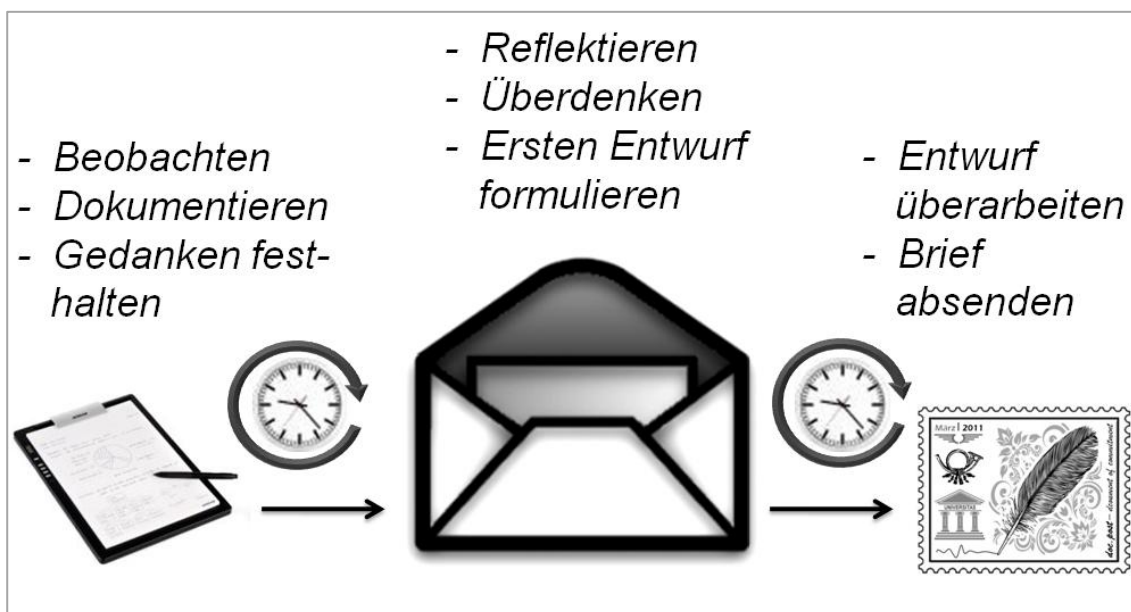


Abbildung 2: Eigene Darstellung

Wie viel Zeit sollte zwischen der Lehrveranstaltung und dem Absenden des Briefes liegen? Bewährt hat sich eine Zeitspanne, die gerade ausreicht, um Lehrveranstaltung und Textlektüre reflektieren zu können, ohne dass neue Eindrücke im Studienalltag diese schon wieder überschrieben haben. Es gehört zu den wesentlichen Erkenntnissen von Ethnologinnen und Ethnographen, dass eine Schwierigkeit ihrer Arbeit darin liegt, gegen das Vergessen anschreiben zu müssen (stellvertr. Lofland 1979). Bislang wurde die ‚doc.post‘ stets innerhalb von eineinhalb Tagen nach der Lehrveranstaltung auf der Lernplattform ‚Moodle‘ eingestellt. Wenn die Lehrveran-

staltung also bspw. am Donnerstagvormittag stattfindet, wird die ‚doc.post‘ bis Freitag 00.00 Uhr hochgeladen. Die elektronische Organisation hat den Vorteil, dass die Briefe nur innerhalb einer vorgegebenen Spanne eingestellt werden können und die Abgabe für Lehrende sowohl übersichtlich als auch leicht zu organisieren ist.

Der ‚doc.post‘ geht es übrigens keineswegs darum, dass Studierende bestimmte Inhalte oder Kriterien abarbeiten. Vielmehr fordert sie dazu auf, das je individuell Relevante aus einem Text, einer Lehrveranstaltung festzuhalten (metakognitive Dimension) und Fragen und Erkenntnisse hieraus zu entwickeln. Vor allem jedoch regt sie dazu an, den etwaigen Nutzen dieses gewonnenen Wissens für den Adressaten des Briefes herauszustellen, also zu transferieren. Die Frage, die sich Studierende stellen sollten ist demnach: Was hat der von mir gewählte Adressat davon, dass ich einen bestimmten Text rezipiert, eine spezifische Lehrveranstaltung besucht habe? Daher empfiehlt es sich, wie der interessierte Leser im vertiefenden Anhang nachlesen kann, lediglich Anregungen zu den möglichen Inhalten der Briefe zu geben, wie bspw. das Verhältnis der eigenen Textrezeption zur diskursiven Auseinandersetzung in der Lehrveranstaltung, etwaige Schwierigkeiten beim Erschließen der Thematik, besonders relevante Passagen von Texten oder Phasen in der Lehrveranstaltung, didaktisch Hilfreiches etc. pp. Nachdem wir nun wissen, wie die Briefe zustande kommen und auf welche Weise sie uns Lehrenden zugehen, können wir vorläufig zum Aufwand und Nutzen der ‚doc.post‘ bilanzieren.

## **6 Aufwand und Nutzen – eine abschließende Diskussion zur ‚doc.post‘**

Anliegen des Beitrages war es, die ‚doc.post‘ als Methode vorzustellen, mit der empirische Befunde zur Gewissheit der Differenz von Lehren und Lernen generiert werden können. Diese können durch formativ angelegte Evaluationen in akademischen Lehr-Lern-Angeboten erhoben werden. Auf der Basis dieser Daten können Lehrende bereits im Verlauf einer Lehrveranstaltung auf etwaige Verständnisschwierigkeiten und Lernbarrieren reagieren und hierdurch eine Harmonisierung von lehren und lernen anbahnen. Im Vergleich zu den sonst gängigen summativen Verfahren, bietet die ‚doc.post‘ den Vorzug, dass sie gleichzeitig als Evaluations- und Prüfungsinstrument konzipiert ist. Damit handelt man sich allerdings auch - wenn man so will - den Nachteil ein, methodisch auf den Einsatz in Seminaren beschränkt zu bleiben. Die üblicherweise zutreffende Klassifikation von Evaluationsverfahren, die Konsequenzen nach sich ziehen und denjenigen, die dies nicht tun wird jedoch durch die ‚doc.post‘ vermittelt. Zudem generiert sie narrative Daten, die zu Explorationszwecken sowie für gezielte weitergehende Forschungsaktivitäten zur Qualität der eigenen Lehre genutzt werden können. Damit verspricht sie gerade nicht, die Breite akademischer Lehr-Lern-Formate qualitativ evaluieren zu wollen. Sie fokussiert, wenn man so will, etwas bescheidener das Format ‚Seminar‘, generiert hier jedoch differenzierte empirische Daten zu studentischen Aneignungsprozessen und deren Einflussfaktoren. Bewährt hat sie sich insbesondere zur Ausbildung generischer Kompetenzen, wie hier mit Verweis auf das Vermögen zum Transfer illustriert wurde. Wie stehen nun diese Erkenntnisaussichten und – potentiale zum

eingesetzten Aufwand? Zweifelsohne ist die ‚doc.post‘ eine Investition sowohl für Hochschullehrende als auch für Studierende. Während Studierende für ihren Einsatz am Ende Creditpoints erhalten, verortet sich der Ertrag des Hochschullehrenden zunächst im Ideellen. Die ‚doc.post‘ ermöglicht uns, differenziert auf dem Laufenden zu bleiben, was die studentischen Aneignungsprozesse in unseren Lehrveranstaltungen angeht. Die hierdurch gewonnenen Erkenntnisse zur Passung von Lehren und Lernen gehen zwar deutlich über das übliche Maß von Evaluationen durch Befragungen hinaus, erfordern jedoch auch deutlich zeitliche Investitionen. Solche Investitionen lohnen sich bspw. immer dann, wenn neue Lehrformate eingeführt werden, von denen wir noch nicht wissen, wie sie bei den Studierenden ankommen. Aber auch, wenn wir an empirisch gesicherten Daten zu fachspezifischen und fächerübergreifenden Stärken und Ressourcen unserer Studierenden interessiert sind, bspw. um signifikant gewordene Studienabbrüche oder eine verlängerte Studiendauer zu verhindern.

## Literatur

- Becker, Howard S. (1960): Notes on a Concept of Commitment. In: The American Journal of Sociology. Chicago: Univ. of Chicago Press: 32-40.
- Bromberg, Kirstin (2011a/ in redaktioneller Bearbeitung): Arc of Work. Ein analytisches Instrument zur Arbeits- und Berufssoziologie aus dem Symbolischen Interaktionismus. In: Schittenhelm, Karin (Hrsg.): Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Ein Handbuch. Wiesbaden: VS.
- Bromberg, Kirstin (2011b): Berufsbiographische Spurenlese mit der ‚doc.post‘: Methodische und erkenntnistheoretische Potentiale für die Studieneingangsphase. In: Kossack, Peter/ Lehmann, Uta/ Ludwig, Joachim (Hrsg.): Die Entwicklung von Studieneingangsphasen. Didaktische Konzepte für die strukturierte Studieneingangsphase. Bielefeld: Webler-Verlag
- Brunner, Ilse et al. (2009): Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Seelze-Velber: Klett Kallmeyer
- Brüsemeister, Thomas & Eubel, Klaus-Dieter (Hrsg./ 2008): Evaluation, Wissen und Nichtwissen. Wiesbaden : VS.
- Carles, Pierre (2008): Soziologie ist ein Kampfsport. Pierre Bourdieu im Portrait. Filmedition Suhrkamp. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag
- Erpenbeck, John & Rosenstiel, Lutz (Hrsg./ 2003): Handbuch Kompetenzmessung Handbuch. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart : Schäffer-Poeschel.
- Habermas, Jürgen (1990): Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Hübner, Sandra et al. (2007): Lerntagebücher als Medium des selbstgesteuerten Lernens. Wie viel instruktionale Unterstützung ist sinnvoll? Empirische Pädagogik, Jg. 21, Heft 2: 102-118.
- Klieme, Eckhard et al. (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bildungsforschung Band 1. hrsg. vom BMBF. Berlin.
- Lofland, John (1979): Feldnotizen. In: Gerdes, Klaus (Hrsg.): Explorative Sozialforschung. Stuttgart: Enke Verlag: 110-120.
- Meyer, Torsten et al. (2011): Kontrolle und Selbstkontrolle. Zur Ambivalenz von E-Portfolios in Bildungsprozessen. Wiesbaden: VS
- Nassehi, Armin (2002): Qualifikation und Gemeinwohl. Oder: Warum die Universitäten endlich aus der Defensive kommen müssen: in: UNIVERSITAS, Heft 9, 2002.
- Reck, Siegfried (2002): Rahmen und Rahmungen als kulturelle Formen. Exemplarische Analysen von Unterrichtskommunikationen. Sozialwissenschaften, Heft 7. Berlin: Technische Universität.
- Richmond, Mary E. (1922): What Is Social Case Work? An Introductory Description. New York: Russel Sage Foundation.

- Serrano-Velarde, Kathia (2008): Evaluation, Akkreditierung und Politik. Zur Organisation von Qualitätssicherung im Zuge des Bolognaprozesses. Wiesbaden: VS.
- Schütz, Alfred (1971): Gesammelte Aufsätze I. Das Problem der sozialen Wirklichkeit. Den Haag: Martinus Nijhoff.
- Velden, Rolf van de (2011): Measuring Competencies in Higher Education: Methods and Challenges. Vortrag auf dem Internationalen Kongress ‚Modeling and Measurement of Competencies in Higher Education‘ in Berlin am 24.02.2011.
- Weinert, Franz E. (2000): Lehr-Lernforschung an einer kalendrischen Zeitenwende. Im alten Trott weiter oder Aufbruch zu neuen wissenschaftlichen Horizonten? In: Unterrichtswissenschaft 2000, 1. München : Max-Planck-Institut für Psychologische Forschung: 44-48.

## ANHANG

### 7 Harmonisierung von Lehren und Lernen mit der ‚doc.post‘: Ausgewählte empirische Befunde

Mit welcher Art von Hinweisen können wir nun also durch die ‚doc.post‘ rechnen? Ich beschränke mich in meiner nachfolgenden Auswahl empirischer Befunde auf zwei Kategorien: zunächst soll es um inhaltliche Rückmeldungen von Studierenden zu ihrer individuellen Textrezeption gehen. Auf welche Weise erschließen sie sich die Texte, sind diese verständlich, welche Fragen werden u. U. aufgeworfen etc. Ich schließe dann eine Analyse zum studentischen Erleben von räumlichen Aspekten in akademischen Lehr-Lern-Kontexten an, die deren Einfluss auf individuelle und kollektive Lernprozesse verdeutlicht.

#### 7.1 Individuelle Textrezeption<sup>7</sup>

Wie dokumentieren Studierende Hinweise auf ihre individuelle Textrezeption in der ‚doc.post‘ und was können wir Lehrenden hiermit gewinnen? Eine Studentin der Bildungswissenschaften schreibt bspw. folgendes:

„Bei meinem erstmaligen überlesen habe ich sehr wenig verstanden, allerdings ging für mich sofort hervor, dass wir mit Hilfe des Textes an die Thematik wissenschaftlicher Theorien herangeführt werden sollen. [...] So schwer mir das Verständnis des Textes auch fiel, ich wusste, dass eine intensive Auseinandersetzung, für mich nur von Vorteil sein kann. Um mir Sachen verständlich machen zu können, habe ich den Text mehrmals gelesen, mir viele Notizen gemacht und unbekannte Begrifflichkeiten nachgeschlagen. Natürlich haben sich viele Fragen ergeben, die mir mithilfe des heutigen Seminars teilweise beantwortet werden konnten.“<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Bei den nachfolgenden Auszügen handelt es sich um wortgetreu abgedruckte Zitate von Studierenden, in denen selbstredend auch etwaige orthografische oder grammatikalische Fehler weiterhin enthalten sind.

<sup>8</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Bildungswissenschaften

Wir erfahren im obigen Auszug etwas über die Anstrengungen der Studentin, Zugang zu einem wissenschaftlichen Text zu gewinnen und mit welcher Haltung sie dies angeht. Ferner lässt sie uns wissen, in welchem Verhältnis diese individuellen Anstrengungen zur Auseinandersetzung im Seminar stehen.<sup>9</sup> Zum selben Sachverhalt äußert sich eine andere Studentin wie folgt:

„Im heutigen Seminar haben wir einen Textausschnitt von „Das Problem der sozialen Wirklichkeit“ von Alfred Schütz besprochen, den wir lesen sollten. Anfangs war es recht schwer, den Inhalt des Textes zu erschließen, aber je mehr ich gelesen habe, desto verständlicher wurde mir der Grundgedanke. Der Soziologe unterscheidet vor allem zwischen der alltäglichen Lebenswelt und der Welt der wissenschaftlichen Theorie. Dieses Konstrukt der wissenschaftlichen Theorie baut er dann aus und definiert es in seinen Zusammenhängen. Dabei fiel mir auf, dass ich mit dem Begriff der ‚Kontemplation‘ gar nichts anfangen konnte. Ich habe es dann im Duden nachgeschlagen, aber glücklicherweise wurde es auch im Seminar noch einmal angesprochen, nun werde ich es dir erklären [...].“<sup>10</sup>

Das Zitat gibt uns, über die Haltung mit der die Studentin die Textlektüre angeht hinaus, Aufschluss über einzelne Aspekte der Texterschließung. Bspw., dass sie erst durch das fortgesetzte Lesen einen Zugang zu den Kerngedanken entwickeln konnte und auf welche unbekanntem Begriffe (hier ‚Kontemplation‘) sie dabei gestoßen ist. Erneut wird das Zusammenspiel von individueller Textarbeit und Auseinandersetzung im Seminar thematisiert. Verschiedene Niveaus bei der Text-analyse zeitigen, wie wir am nächsten Auszug sehen werden, auch deutlich von einander differenzierbare studentische Äußerungen zum Lesen wissenschaftlicher Texte:

„Der Schreibstil von Schütz war auch nicht so meins. Er schreibt sehr viele lange Schachtelsätze, die sich über ganze Absätze hinziehen können und zwischen drin dann wieder Sätze mit nur vier bis fünf Wörtern.“<sup>11</sup>

Im nachfolgenden Zitat hingegen werden wir auf gedankliche Anschlüsse aufmerksam gemacht, die der Studierende über einzelne Termine der Lehrveranstaltung hinweg vornehmen kann.

---

<sup>9</sup> Hervorheben möchte ich die Tatsache, dass sie u. a. von Fragen spricht, die aus der individuellen Textlektüre resultierten. Es scheint mir sehr wichtig zu sein, dass wir Lehrenden unsere Studierenden darin fördern, kritische Fragen an wissenschaftliche Texte zu richten, die dann in alter seminaristischer Manier diskursiv bewegt werden können. So können Studierende über die Reproduktion wissenschaftlichen Wissens hinausgehen und zu einer reflexiven Anwendung dieses Wissens gelangen.

<sup>10</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Bildungswissenschaften

<sup>11</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Bildungswissenschaften

„Seit meinem letzten Brief ist mir noch einiges zum Text vom letzten Mal und der doc.post an dich durch den Kopf gegangen. Nicht zuletzt aufgrund der Anregungen der heutigen Seminarbesprechung und des gelesenen Textes „Theorieansätze in der Erwachsenenbildung“ von Horst Siebert, möchte ich dir, die mir aufgefallenen Zusammenhänge auf interessante Weise näher-bringen. Im Nachhinein ist mir aufgefallen, wie bedeutsam das von Schütz Erwähnte, der Aspekt der Herauslösung aus dem Selbst ins „me“, „der“ „Sprung“ des Eintauchens ins „wissenschaftliche“ Denken, doch ist.“<sup>12</sup>

Dass nicht jedem Studierenden prompt ‚ein Licht aufgeht‘ und über den einzelnen Text hinaus größere gedankliche Zusammenhänge erschlossen werden, ahnen wir beim nachfolgenden ‚doc.post‘ – Auszug:

„Anschließend klärten wir zwei zentrale Begriffe, das interpretative Paradigma und das normative Paradigma. Ich hatte zunächst auch keine genaue Vorstellung von diesen beiden Begriffen. Clara [die Tutorin, K.B.] erklärte sie uns, aber nachdem ich es mir zu Hause noch mal anschaute, waren sie mir doch noch unklar. Ich versuche es mal, Dir verständlich zu machen, vielleicht werden mir die Begriffe auch klarer.“<sup>13</sup>

Wir sehen jedoch auch, dass selbst wenn sich, wie im diesem Tutorium der Fall, der eine oder andere Begriff noch nicht voll erschlossen hat, die ‚doc.post‘ ein methodisches Hilfsmittel sein kann, um sich Gewissheit über das Verstandene, Gelernte (resp. den unverstandenen Rest) zu verschaffen. U. u. erfahren wir jedoch über die individuelle Relevanz von Texten, deren Aneignung und Transfer in größere inhaltliche Kontexte hinaus etwas über die Motivation, mit der der eine Text dem anderen vorgezogen wird:

„Diese Woche stand es uns frei, welchen der zwei angebotenen Texte wir lesen wollen. Ich habe mich für den Text „Theorieansätze in der Erwachsenenbildung“ von Horst Siebert entschieden, vor allem um einen Überblick über die Erwachsenenbildung zu bekommen. Der Titel heißt durchaus bewusst „Theorieansätze in der“ und nicht „Theorien der Erwachsenenbildung“, denn die Erwachsenenbildung hat keine eigenen Theorien. Ich habe mich gefragt, was das denn für eine Wissenschaft sein soll, ganz ohne Theorie? Die Antwort fand ich dann darin, dass sich die Erwachsenenbildung (EB) der vielen anderen Theorien aus verschiedenen Bereichen, wie Soziologie, Psychologie, bedient. Im Text wurden mir also viele Theorien zur EB angeboten, teilweise war der Inhalt dadurch ausufernd, aber man konnte sich durchaus den gewünschten Überblick verschaffen.“<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ eines Studenten der Bildungswissenschaften

<sup>13</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Kulturwissenschaften

<sup>14</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Sozialwissenschaften



## 7.2 Räumliche Rahmen und Rahmungen in Lehr-Lernkontexten<sup>15</sup>

Kommen wir nun aber wie angekündigt auf räumliche Aspekte in akademischen Lehr-Lern-Kontexten zu sprechen, die für den Einen oder die Andere des Schreibens wert gewesen sind:<sup>16</sup>

„Ich habe heute mal wieder bemerkt, wie meine Lernatmosphäre negativ beeinflusst wird, wenn sich zu viele Studenten in einem Hörsaal befinden und ich bin froh, dass wir in der nächsten Woche wieder in einer kleineren Runde zusammen sitzen.“<sup>17</sup>

Aus diesem Zitat spricht unmissverständlich die Präferenz für kleinere seminaristische Rahmen. Selbst wenn man diesem Wunsch als Lehrende nicht entsprechen kann, erachte ich es – nicht zuletzt als Reflexion für die Studentin selbst – als aufschlussreich. Handlungspraktische Konsequenzen werden hingegen schon eher durch Bemerkungen wie die folgenden provoziert, die sich allesamt auf den selben Seminarkontext beziehen:

„Die Dozentin bemerkte zu anfangs, dass sich einige in ihrer doc.post über die Akustik beschwert haben. Du musst wissen, der Raum ist sehr hoch und aufgebaut wie ein typisches Klassenzimmer aus der Schulzeit (das Lehrerpult vorne, gegenüber hintereinander die Schülersitzreihen). Doch das Positive ist, dass die Dozentin eine gewisse Dynamik in das Seminar bringt, da sie nicht starr vorn stehen bleibt, sondern versucht alle zu erreichen, indem sie im Raum auf und ab läuft und an verschiedenen Stellen verharrt. Deshalb scheint mir die schlechte Akustik auch noch nicht weiter aufgefallen zu sein.“<sup>18</sup>

„Leider ist die Akustik in unserem Seminarraum sehr schlecht, so dass schon die leisesten Gespräche störend wirken. Ich wünschte mir, dass sich das im Verlauf des Semesters verbessert.“<sup>19</sup>

„Schlecht war allerdings die aufkommende Unruhe, da meine Kommilitonen anfangen zu erzählen, was auch nicht zur Besserung der Akustik beitrug.“<sup>20</sup>

---

<sup>15</sup> Ich beziehe mich hier auf die erhellende analytische Unterscheidung von gegebenen Rahmen und gesetzten Rahmungen von Reck 2002.

<sup>16</sup> Es gehört zum Erkenntnispotenzial der ‚doc.post‘, dass für einige Studierende personelle, räumliche oder auch atmosphärische Rahmen und Rahmungen keinerlei Relevanz im Hinblick auf ihren Lernprozess besitzen während andere jede Woche hierauf Bezug nehmen.

<sup>17</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Bildungswissenschaften

<sup>18</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Bildungswissenschaften

<sup>19</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Sozialwissenschaften

<sup>20</sup> Auszug aus der ‚doc.post‘ einer Studentin der Bildungswissenschaften

Lehrende, die vermehrt und kontinuierlich von solchen ungünstigen akustischen Bedingungen Kenntnis erlangen, sollten derlei Informationen der akademischen Selbstverwaltung keinesfalls vorenthalten, will man qualitative Einbußen in Lehr-Lern-Kontexten nicht auf Dauer stellen. Es dürfte anhand der gegebenen Auszüge deutlich geworden sein, zu welchen Aspekten akademischer Lehre wir durch die ‚doc.post‘ Aufschluss gewinnen<sup>21</sup> und mit welcher Qualität studentischer Äußerungen wir rechnen können.

---

<sup>21</sup> Neben den personen-, raum- und inhaltsbezogenen Aspekten von Lernprozessen erhält man durch die ‚doc.post‘ bspw. Hinweise darauf, ob Studierende Anschlüsse zwischen den einzelnen Sitzungen herstellen können, ob sie also einen roten Faden in der Lehrveranstaltung erkennen. Ferner, welche Einflussfaktoren für ihren Erkenntnisfortschritt relevant werden (bspw. Veranstaltungszeit, didaktische Rahmen) und in welcher Beziehung die Thematik der einzelnen Seminarsitzung zum Gesamtthema der Lehrveranstaltung steht.