

Wie fördern fächerübergreifende Schreibseminare die Schreibkompetenz Studierender?

▲ Katrin Girgensohn

An der Europa-Universität Viadrina bieten wir Seminare zum Erlernen des wissenschaftlichen Schreibens an, die sich fachunabhängig mit Prozesswissen, allgemeingültigen Regeln guter wissenschaftlicher Praxis und alltäglicher Wissenschaftssprache befassen. Die hier vorgestellte Studie hat untersucht, inwiefern sich die Schreibkompetenz der Studierenden verbessert und welche Faktoren dazu beitragen.

Seminarkonzept

Das Seminar „Wissenschaftliches Schreiben lernen und Schreibprozesse begleiten“ steht den Studierenden aller drei Fakultäten Europa-Universität Viadrina offen (Kultur-, Wirtschafts-, und Rechtswissenschaften). Es vermittelt wissenschaftliches Schreiben und ist darüber hinaus Bestandteil der Ausbildung der Schreib-Peer-Tutor*innen, so dass es sowohl von Studierenden besucht wird, die ihre Schreibkompetenzen verbessern möchten, als auch von solchen, die die Peer-Tutoring-Ausbildung absolvieren. Die Komponente „Schreibprozesse begleiten“ kam durch diese Doppelfunktion des Seminars zustande. Wir¹ sind bei der Konzeption jedoch davon ausgegangen, dass der Aspekt des Begleitens von Schreibprozessen für alle Schreiben-förderlich ist, da sich das Feedbackgeben sogar positiver auf die Schreibkompetenzentwicklung auswirken kann als das Erhalten von Feedback (vgl. z. B. Lundstrom/Baker 2009).

¹Mit „wir“ ist das Team des Zentrums für Schlüsselkompetenzen und For-schendes Lernen gemeint, das die Peer-Tutoring-Ausbildung gemeinsam konzi- piert hat.

Folgende Lernziele sollen im Seminar erreicht werden: „Die Studierenden entwickeln ein Verständnis für die Handlungen wissenschaftlicher Texte, Handlungen beim wissenschaftlichen Schreiben und Handlungen des Peer-Feedbacks auf wissenschaftliche Texte und haben ihre Handlungskompetenz in allen drei Bereichen ausgebaut. Die Studierenden erreichen dieses Ziel, indem sie Werkzeuge kennen lernen und anwenden, mit denen sie Handlungen (auch Texthandlungen) beobachten, beschreiben, bewerten und durchführen.“ (Quelle: Internes Arbeitspapier)

Diese Ziele sollen die Studierenden im Seminar mit einem Blended-Learning-Ansatz erreichen: In den wöchentlichen 90-minütigen Seminarsitzungen werden neben der Wissensvermittlung und -diskussion vor allem Schreibmethoden erprobt. Zwischenergebnisse werden wöchentlich auf der E-Learning-Plattform Mahara (vgl. Brown et al. 2007) gepostet, reflektiert sowie kommentiert.

Dies geschieht immer am Beispiel einer eigenen, etwa fünfseitigen wissenschaftlichen Arbeit („Mini-Hausarbeit“). Die Studierenden lesen zunächst einen Grundlagentext (vgl. Gaul/Rapp/Zschau 2002) und sehen sich das Video einer Schreibberatungssituation an. Durch Beobachtung sollen sie zu einer Problemstellung für die eigene „Mini-Hausarbeit“ gelangen. Dafür stellen sie Fragen zu dem Video, diskutieren diese in der Seminargruppe und beziehen sie auf den Grundlagentext, um eine eigene Fragestellung zu entwickeln. Das Video wird dann analysiert in Bezug auf die jeweilige Fragestellung und mindestens zwei weitere Fachtexte. So werden auch Recherche-, Lese- und Exzerpiertechniken geübt und Aufbau und Sprache wissenschaftlicher Texte thematisiert. Die Studierenden schreiben eine Rohfassung ihrer Arbeit und überarbeiten sie mehrmals nach Feedback durch ihre Kommiliton*innen und die Seminarleitenden. Das schrittweise Erarbeiten der „Mini-Hausarbeit“ erfordert von den Studierenden eine kontinuierliche und aktive Mitarbeit, die zusätzlich fortlaufend im E-Portfolio reflektiert wird.

Begleitforschung

Die evaluierende Begleitforschung zur Peer-Tutoring-Ausbildung erfolgt quantitativ und qualitativ. Die quantitative Befragung der Studierenden soll die selbst eingeschätzte Kompetenzentwicklung der

Studierenden im Hinblick auf die Ausbildungsziele erfassen. In einer Prä-Post-Erhebung schätzen die Studierenden ihre Kompetenzen und Kenntnisse anhand von Zustimmungsfragen auf einer sechsstufigen Skala („trifft gar nicht zu“ bis „trifft vollkommen zu“) selbst ein. Die Items umfassen sowohl die Ziele, die alle Ausrichtungen unserer Peer-Tutoring-Ausbildung betreffen (z. B. Reflektieren, Feedback geben und nehmen, kritische Auseinandersetzung mit Sachverhalten, selbstständiges Erarbeiten neuer Arbeitstechniken, effektives Arbeiten im Team) als auch die seminarspezifischen Kompetenzen (z. B. textspezifische Feedbackhandlungen, Schreibprozessmanagement, Texthandlungen gliedern, stilistisch angemessen schreiben, Literatur einbinden etc.). Die Items wurden innerhalb des Projektteams und gemeinsam mit der Stabsstelle Qualitätsmanagement der Europa-Universität Viadrina in intensiven Diskussionen entwickelt. Aus Platzgründen kann hier nicht weiter auf die quantitative Analyse eingegangen werden, diese wird an anderer Stelle veröffentlicht und dort ausführlich diskutiert (Henkel/Schwarz 2015, in Vorbereitung). Es sei hier aber erwähnt, dass im Rahmen der Pilotstudie mit einer Fallzahl von 20² Studierenden anhand eines Mittelwertvergleichs und des nicht-parametrischen Wilcoxon-Tests für verbundene Stichproben für die selbsteingeschätzten Kompetenzen vor und nach dem Seminar eine signifikante Steigerung in allen seminarspezifischen Kompetenzfeldern gezeigt werden konnte. Als signifikant sind alle Unterschiede eingestuft worden, die auf einem Niveau von $p > 0,05$ liegen (Kriterium der Signifikanz in den Geistes- und Wirtschaftswissenschaften). Eine signifikante Veränderung ergab sich bei folgenden Items:

- „Es fällt mir leicht, adressatengerechte Texte zu schreiben“
- „Ich weiß, wie ich wissenschaftliche Literatur in meinem Text verarbeite“

²Im Anschluss an die Pilotstudie wurde die Befragung auf alle Bereiche der Peer-Tutoring-Ausbildung ausgedehnt. Die quantitative Erhebung im Bereich Schreiben wurde ebenfalls fortgeführt, so dass mittlerweile deutlich höhere Fallzahlen vorliegen, da jedes Semester mindestens eine Seminargruppe an der Erhebung teilnimmt.

- „Ich kann mich gut organisieren, wenn ich Texte für das Studium schreiben muss“
- „Ich reflektiere meine Schreibprozesse“
- „Ich weiß, wie mein Textfeedback für meine Gesprächspartner hilfreich sein kann“

Ausgehend von den Befunden dieser Pilotstudie erfolgte eine qualitative Analyse der Portfolios von sieben zufällig ausgewählten Studierenden, die auch an der quantitativen Befragung teilgenommen hatten und von denen eine Beforschungserlaubnis vorlag³. Die Identifizierung war dabei anhand eines festgelegten Verkodierungsschemas möglich.

Die untersuchten Portfolios stammen aus drei Seminargruppen mit zwei verschiedenen Lehrenden. Sie beinhalteten die „Mini-Hausarbeit“ der Studierenden sowie fragegeleitete Reflexionen zu den Schreibprozessen im Umfang von etwa sechs bis sieben Seiten. Die Studierenden hatten diese Daten im Nachhinein aus Mahara exportiert und für die Forschung zur Verfügung gestellt.

Von den Autor*innen der zufällig ausgewählten Portfolios studierten zwei im ersten Fachsemester und jeweils eine*r im zweiten, dritten, vierten und sechsten Fachsemester. Bei einem*r Autor*in ist das Fachsemester nicht bekannt. Sechs Autor*innen studierten an der Kulturwissenschaftlichen Fakultät, eine*r an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät. Alle sieben Studierenden hatten auf den Fragebögen angegeben, das Seminar zu besuchen um ihre eigene Schreibkompetenz zu verbessern, nicht um Peer-Tutor*in zu werden. Das Ziel der qualitativen Analyse war es, die Kompetenzentwicklung der Studierenden näher zu ergründen und so einen zusätzlichen Aufklärungsbeitrag zu leisten. Das Kategoriensystem wurde datenbasiert abgeleitet, indem auf der Basis von zwei Portfolios ein erstes Kategoriensystem entwickelt und während der Analyse der weiteren fünf Portfolios sukzessive weiterentwickelt wurde. Dabei ergaben sich weitere Ober- und Unterkategorien. Inhaltlich sehr ähnliche Kategorien wurden zusammen gefasst. Auf diese Weise entstand ein Codebuch, das die folgenden Themenbereiche mit jeweils unterschiedlich vielen

³Vertiefend zur qualitativen Analyse siehe StatEval 2013.

Unterkategorien umfasst: Persönliches Erleben, Schreibkompetenzentwicklung, Feedbackhandlungen, Atmosphäre im Seminar sowie Gründe für den Seminarbesuch (siehe Tabelle 1).

Themenbereich	Oberkategorien
Persönliches Erleben des Schreibprozesses	Emotionales Befinden im Schreibprozess Motivation
Entwicklung der Schreibkompetenzen	Zeitmanagement Prozessmanagement Kreativitätsförderung
Feedbackhandlungen	Feedback zu eigener Arbeit einholen Feedback an anderen Arbeiten üben Schwierigkeiten beim Geben von Feedback
Atmosphäre im Kurs	Atmosphäre im Kurs
Gründe für Seminarbesuch	Gründe für Seminarbesuch

Tabelle 1

Ergebnisse

Zunächst ist festzuhalten, dass alle Studierenden angaben, von dem Seminar profitiert zu haben. Ein wichtiges Element für den Lernerfolg scheint es zu sein, dass die Studierenden ihre Schreibprozesse als etwas Persönliches erleben. Eine Unterkategorie des Persönlichen Erlebens wurde als „Emotionales Befinden im Schreibprozess“ benannt. Studierende berichten von „Angst“ und „Unsicherheit“ in Bezug auf Schreibaufgaben, die sich im Laufe des Seminars reduziert haben. Sie erlebten eine positive emotionale Entwicklung, einen Zugewinn von „Sicherheit“, durch den sie „Schreibblockaden“ reduzieren und „Furcht“ überwinden konnten. Diese positive Entwicklung beruht auf einer realistischeren Einschätzung der Anforderungen beim wissenschaftlichen Schreiben und der wachsenden Sicherheit, die durch ein strukturiertes Vorgehen gewonnen wird.

Ebenfalls positiv auf das emotionale Befinden im Schreibprozess wirkt sich eine steigende Motivation aus. Diese wurde durch Feedback erreicht und dadurch, dass die bereits durchlaufenen Schritte und der Prozess insgesamt reflektiert wurden. In diese Kategorie fällt außerdem die Motivation der Studierenden, die im Seminar erlernten Techniken bei zukünftigen Schreibprojekten anwenden zu können.

Für die Schreibkompetenzentwicklung haben sich Zeitmanagement, Prozessmanagement und Kreativitätsförderung als wichtig erwiesen. Probleme mit dem Zeitmanagement beim wissenschaftlichen Arbeiten waren von vielen Studierenden als ein Hauptgrund für die Anmeldung genannt worden. Hier hat das schrittweise Vorgehen geholfen, besser einschätzen zu können, welche einzelnen Schritte welchen Umfangs im Verlauf eines wissenschaftlichen Schreibprozesses bewältigt werden müssen. Zudem konnte das Zeitmanagement durch ein effektiveres Prozessmanagement verbessert werden.

Die Oberkategorie Prozessmanagement umfasst alle Arbeitstechniken und einzelnen Schritte, durch die die Studierenden ihre Schreibprozesse insgesamt effizienter organisieren konnten. Dabei scheint die Erprobung verschiedenster Techniken und die praktische Ausführung der einzelnen Schritte entscheidend dazu beizutragen, das Prozessmanagement zu verbessern. Im Einzelnen sind solche Techniken zum Beispiel Freewriting, Mindmapping, Methoden zur Präzisierung der Fragestellung, systematisches Exzerpieren und Stilübungen. Hilfreich war es, den Text zunächst als Rohfassung zu betrachten, der in einem nächsten Schritt überarbeitet wird sowie eine generelle Vorstellung von der Gliederung wissenschaftlicher Arbeiten zu bekommen. Als weiteres Element des Prozessmanagements wurde die Selbstreflexion als hilfreich hervorgehoben.

Die Kategorie Kreativitätsförderung umfasst Äußerungen der Studierenden, die darauf hinweisen, dass ihre Kreativität und ihre eigene Herangehensweise durch das Seminar gefördert wurden. Es wurden im Seminar bewusst vielfältige Techniken eingeführt, damit die Studierenden sich daraus ein für sie passendes eigenes Repertoire aufbauen können. Das Thema Feedback wurde in allen Portfolios positiv hervorgehoben. Es war für viele Studierende eine neue Erfahrung, im Laufe eines Schreibprozesses Feedback zu bekommen und zu geben, wobei anfängliche Hürden, z. B. Angst vor Kritik, überwunden werden mussten.

Feedback wurde in den Seminarsitzungen und auf der Online-Plattform sowohl durch die Studierenden untereinander als auch durch die Lehrenden gegeben. Anhand der Portfolioanalyse konnte nicht festgestellt werden, welche Feedbackformen als besonders hilfreich wahrgenommen wurden. Festzuhalten ist aber, dass alle Studierenden das

Feedback zu ihren eigenen Arbeiten als förderlich empfanden im Hinblick auf ihre Schreibprozesse und im Hinblick auf die Struktur, den Inhalt und den Stil ihrer Texte. Das Feedback wirkte zudem positiv auf die Motivation und half dabei, kritische Distanz zum eigenen Text zu gewinnen.

Das Geben von Feedback wurde zwar ebenfalls als hilfreich wahrgenommen, doch wird deutlich, dass die Studierenden dabei unsicher sind und sich mehr Anleitung gewünscht hätten. Zugleich zeigen die Reflexionen der Studierenden eine bewusste Auseinandersetzung mit dem Thema Feedback. So betonen sie, dass es auch wichtig sei, die Stärken von Texten hervorzuheben, dass stilistisches Feedback eine „Gratwanderung“ sei und dass Spiegeln und offene Fragen gute Techniken sind, um Schreibende voran zu bringen. Die Kategorie „Atmosphäre im Seminar“ wurde in die qualitative Inhaltsanalyse aufgenommen, obwohl in der quantitativen Erhebung danach nicht gefragt wurde. Die Studierenden thematisierten sie aber als sehr wichtig für ihren Erfolg im Seminar. Eine „familiäre“ und „vertrauensvolle“ Atmosphäre scheint für die Zusammenarbeit und das Geben und Nehmen von Feedback während der Schreibprozesse sehr wichtig zu sein. Außerdem hatten die Studierenden den Eindruck, das Seminar durch Feedback zur Gesamtkonzeption auch während des Semesters mitgestalten zu können. Hervorgehoben wurde zudem, dass die Anforderungen an die Studierenden als angemessen wahrgenommen wurden.

Fazit

Insgesamt kann festgehalten werden, dass dieses Seminar dazu beiträgt, die Schreibkompetenz der Studierenden zu erhöhen. Aus der qualitativen Analyse lassen sich einige Schlussfolgerungen für schreibdidaktische Seminarkonzepte ableiten. So hat sich gezeigt, dass es für die Studierenden wichtig ist, wissenschaftliches Schreiben als einen persönlichen Prozess zu erleben, in dem auch das emotionale Befinden wichtig ist. Dies sollte thematisiert werden bzw. es sollte Raum für entsprechenden Austausch auch jenseits der konkreten Textarbeit geschaffen werden.

Da das Thema Zeitmanagement für die Studierenden eine wesentliche Rolle spielt, ist es günstig, wenn ein kompletter Schreibprozess,

von der Ideenfindung bis zur mehrfach überarbeiteten Endversion, durchlaufen werden kann, damit ein Gefühl für den Umfang und die Dauer einzelner Arbeitsschritte entwickelt wird. Ebenfalls wichtig ist den Studierenden eine Verbesserung des Prozessmanagements und eine Steigerung der Kreativität, die durch ein wachsendes Repertoire vielfältiger, vor Ort erprobter Schreibtechniken zustande kommen.

Um der zentralen Bedeutung des Feedbacks gerecht zu werden, ist es wichtig, das Geben von Feedback gut anzuleiten, weil sich Studierende in diesem Punkt unsicher fühlen. Als Grundvoraussetzung für den Erfolg wurde von den Studierenden zudem die Atmosphäre im Seminar hervorgehoben, die Vertrauen wecken und den Studierenden Partizipation bei der Gesamtgestaltung des Seminars ermöglichen muss. Daher sollten Schreibseminare generell in kleinen Gruppen stattfinden und der Gesamtgestaltung der Lehr-Lernsituation sollte in der Planung und Durchführung ebenso große Aufmerksamkeit gewidmet werden wie den Fachinhalten. Diese Ergebnisse beruhen auf Selbsteinschätzungen der Studierenden. Eine Folgeuntersuchung könnte sich damit befassen, wie sich der Kompetenzzuwachs in den verschiedenen Vorstufen des wissenschaftlichen Textes und in den Textversionen abbildet. Der Datenkorpus würde dies zulassen. Interessant wäre es auch, den auf das Seminar folgenden Transfer der Kompetenzen der Studierenden in ihre jeweiligen disziplinären Schreibprojekte in den Blick zu nehmen. Zur fächerübergreifenden Konstellation kann festgehalten werden, dass die heterogene Zusammensetzung der Studierenden von niemandem als problematisch thematisiert wurde. Hier wäre eine Untersuchung mit einer erweiterten Stichprobe interessant. Ein weiteres Ergebnis, das sowohl die quantitative als auch die qualitative Untersuchung hervorgebracht haben, sei hier abschließend noch erwähnt: Die Motivation, sich als Schreib-Peer-Tutor*in auszubilden, stieg. Während also zunächst eher selbst wahrgenommene Defizite den Ausschlag gaben, sich für das Seminar anzumelden, steigerte sich offenbar das allgemeine Interesse an Schreiben und Schreibprozessen deutlich.

Literatur

- Brown, Mark/Anderson, Bill/Simpson, Mary/Suddaby, Gordon (2007): *Showcasing Mahara: A new open source eportfolio*. Poster. Online im WWW. URL: <http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/brown-poster.pdf> (10.2.2015).
- Gaul, Susanne/Rapp, Rune/Zschau, Daniela (2002): *Schreibprobleme lösen – Schreibkompetenz vermitteln*. In: Centrum für Hochschulentwicklung GmbH (Hrsg.) Küss die Uni wach. Internetseite zum Ideenwettbewerb 2002. Online im WWW. URL: <http://www.kuess-die-uni-wach.de/studienbetreuung.php> (10.10.2008).
- Henkel, Verena/Schwarz, Susanne (2015): *Empirische Befunde zum Erwerb studienrelevanter Schlüsselkompetenzen durch Peer-Tutoring*. Veröffentlichung in Vorbereitung.
- Lundstrom, Kristi/Baker, Wendy (2009): *To give is better than to receive: The benefits of peer review to the reviewer's own writing*. In: Journal of Second Language Writing. Vol. 18. 30-43.
- StatEval (2013): *Qualitative Evaluation des Projektes Peer Tutoring. Ergebnisbericht*. Europa-Universität Viadrina. Online im WWW. URL: <http://www.europa-uni.de/de/struktur/zsfl/PDFs/Evaluationsbericht-Peer-Tutoring.pdf> (10.02.2015).

Zur Autorin

Katrin Girsigensohn, Dr.phil., leitet das Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen an der Europa-Universität Viadrina. Zudem ist sie wissenschaftliche Leiterin des dortigen Schreibzentrums, das sie 2007 gegründet hat.