



Studierende der Sozialen Arbeit sind oft unsicher, ob und wie sie als Autor*innen auf sich selbst Bezug nehmen dürfen. Ich plädiere dafür, den Ich-Gebrauch nicht pauschal zu verbieten oder zu erlauben, sondern nach Textsorte und Funktion zu steuern. Dazu werden auf Grundlage der Typologie von Steinhoff (2007) funktionale Ich-Rollen für studiengangtypische Textsorten erörtert und um das Berichts-Ich als dokumentarische, sachliche Ich-Rolle erweitert. Eine Textsorten-Matrix und zwei schreibdidaktische Übungen unterstützen Lehrende bei der Vermittlung eines sprachunabhängigen Wissenschaftsverständnisses und funktionaler Ich-Rollen im Studium der Sozialen Arbeit. Gastherausgebende: Özlem Alagöz-Bakan, Erika Unterpertinger

Schlagworte: Schreibdidaktik; Verfasserreferenz; Wissenschaftlichkeit; Wissenschaftsbegriff; Soziale Arbeit; Textsorte; Ich-Rolle; wissenschaftliches Schreiben; Objektivität; Subjektivität

Zitiervorschlag: Bödecker, F. (2026). *Verfasserreferenz als Thema der Schreibdidaktik im Studium der Sozialen Arbeit: Ein Beispiel für den Übergang von der Orientierung an Regeln zur Orientierung an Kriterien*. JoSch 17(1), 19-29. <https://doi.org/10.3278/JOS2601W003>

E-Journal Einzelbeitrag
von: Florian Bödecker

Verfasserreferenz als Thema der Schreibdidaktik im Studium der Sozialen Arbeit

Ein Beispiel für den Übergang von der Orientierung an Regeln zur Orientierung an Kriterien

aus: Ausgabe 31: Neues, Altes, Bewährtes, Geliehenes, Ausprobiertes: Lehrkonzepte und schreibdidaktische Überlegungen - Teil II (JOS2601W)
Erscheinungsjahr: 2026
Seiten: 19 - 29
DOI: 10.3278/JOS2601W003

Verfasserreferenz als Thema der Schreibdidaktik im Studium der Sozialen Arbeit: Ein Beispiel für den Übergang von der Orientierung an Regeln zur Orientierung an Kriterien

Florian Bödecker

Abstract

Studierende der Sozialen Arbeit sind oft unsicher, ob und wie sie als Autor*innen auf sich selbst Bezug nehmen dürfen. Ich plädiere dafür, den Ich-Gebrauch nicht pauschal zu verbieten oder zu erlauben, sondern nach Textsorte und Funktion zu steuern. Dazu werden auf Grundlage der Typologie von Steinhoff (2007) funktionale Ich-Rollen für studiengangtypische Textsorten erörtert und um das Berichts-Ich als dokumentarische, sachliche Ich-Rolle erweitert. Eine Textsorten-Matrix und zwei schreibdidaktische Übungen unterstützen Lehrende bei der Vermittlung eines sprachunabhängigen Wissenschaftsverständnisses und funktionaler Ich-Rollen im Studium der Sozialen Arbeit.

Einleitung: Verfasserreferenz¹ als schreibdidaktisches Problem

„Darf ich in wissenschaftlichen Arbeiten ‚ich‘ schreiben?“ – diese Frage wird mir von Studierenden manchmal in meiner Einführungsveranstaltung zum wissenschaftlichen Arbeiten gestellt. Bei Schreibanfänger*innen ist das Bedürfnis nach vorgegebenen, klaren Regeln verständlich: Klare Handlungsanweisungen geben Orientierung. Didaktisch führt eine unmittelbare Ja/Nein-Antwort jedoch zu zwei Fällen:

1. Sie vermischt die sprachliche Oberfläche (Gebrauch von Personalpronomen) mit der inhaltlichen Ebene der Begründungen.
2. Sie fördert die Orientierung an Autoritäten, statt des begründeten wissenschaftlichen und professionellen Handelns.

Da im Zentrum dieses Beitrags der Umgang mit der Verfasserreferenz steht, gehe ich im Folgenden vor allem auf Punkt 1 ein.

¹ Wie Steinhoff (2007: 166) betont, ist die Verwendung der ersten Person nur eine von vielen sprachlichen Möglichkeiten, auf sich als Verfasser*in Bezug zu nehmen. Legt man sein Ordnungsmodell der wissenschaftlichen Verfasserreferenz zugrunde, geht es in diesem Beitrag deshalb ausschließlich um die „agenshafte“, „explizite“ Verfasserreferenz mithilfe des Personalpronomens ‚ich‘ (Steinhoff 2007: 166).

Warum erscheint Studierenden das Personalpronomen ‚ich‘ in wissenschaftlichen Texten überhaupt als so problematisch, dass es Anlass zur Eingangsfrage gibt? Vermutlich steckt die Intuition dahinter, Wissenschaft müsse objektiv sein. Der Bezug auf die eigene Person bringt dann auf den ersten Blick eine Subjektivität mit hinein, die diese Objektivität der Erkenntnis zu bedrohen scheint. Nach dieser Intuition ist Objektivität durch Subjektunabhängigkeit gekennzeichnet.

Für den Wissenschaftstheoretiker Schurz (2014: 27 f.) ist dagegen nicht Subjektunabhängigkeit, sondern „Intersubjektivität“ ein zentrales, wenn auch unsicheres Kriterium für Objektivität: Zwar wird von wissenschaftlichen Aussagen „strukturelle“ Übereinstimmung mit der Realität beansprucht (Realitätsbezug) (Schurz 2014: 57). Nur dann sind sie schließlich von anderen überprüfbar (Realitätscheck)². Dieser Realitätscheck kann aber nur von anderen Menschen nachvollzogen werden, indem sie die gegebenen Gründe für die Übereinstimmung mit der Realität beurteilen. Darüber hinaus ist wissenschaftliches Wissen immer auch das Ergebnis von Entscheidungen der Wissenschaftler*innen (Bödecker 2023: 262 ff.). Damit auch diese unvermeidliche Subjektivität wissenschaftlich bleibt, müssen solche Entscheidungen offengelegt und ebenfalls gut begründet werden. Neben dem Realitätsbezug ist deshalb die intersubjektive Nachvollziehbarkeit der Begründungen ein Kriterium für wissenschaftliche Objektivität.

Daraus folgt: Die Eingangsfrage muss zunächst zurückgestellt werden. Der Bezug auf die eigene Person ist für sich genommen kein Kriterium der Wissenschaftlichkeit. Die Wissenschaftlichkeit eines Textes entsteht durch die Qualität der Begründungen. Diese Qualität ist nicht an die Pronomenwahl gebunden. Das sei mit den Beispielen (1) – (4) veranschaulicht:³

(1) „Mit diesem Zitat möchte *ich* Sie herzlich zu dieser Hausarbeit willkommen heißen.“

In (1) spricht die Studentin ihre Leserschaft direkt persönlich an. Das ist in einer Hausarbeit zwar unüblich, aber unwissenschaftlicher wird sie dadurch nicht.

(2) „An der Stelle würde *ich* gerne einmal bei dem Punkt Aufenthaltsstatus bleiben, denn auch hier gibt es einige Richtlinien zu beachten.“

In (2) ist das „*ich*“ zwar nicht unüblich, aber ebenfalls ohne Funktion und damit überflüssig: Die relevanten Richtlinien für den Aufenthaltsstatus von Geflüchteten könnten einfach genannt werden, ohne dass den Adressat*innen eine Information zur Nachvollziehbarkeit verloren ginge.

(3) „Ein zentrales Problem ist das Warten während des Asylverfahrens.“

In (3) gibt es umgekehrt keinen sprachlichen Bezug auf die eigene Person, dennoch handelt es sich bei dieser Aussage um eine bloße Behauptung: Die Studentin gibt in den folgenden Sätzen keine nachvollziehbare Begründung (z. B. durch die Literatur) für die

² Wissenschaftliche Aussagen können sich deshalb nicht auf etwas beziehen, das ausschließlich vom eigenen Dafürhalten abhängig ist.

³ Die Beispiele (1) – (4) stammen aus studentischen Haus- und Abschlussarbeiten. Die Rechtschreibung wurde ggf. angepasst; die sprachlichen Ausdrücke mit Verfasserreferenz sind kursiv hervorgehoben.

Gültigkeit der Behauptung an. Sie mag zwar inhaltlich plausibel sein, offen ist aber, woher die Studentin eigentlich weiß, dass die Flüchtlinge dieses und weitere Probleme haben.

- (4) „Aus *meiner* Sicht sollte dabei ein besonderer Fokus auf die Angehörigenarbeit und Prävention im familiären Umfeld gelegt werden, da Kinder alkoholabhängiger Eltern im hohen Maße gefährdet [sind], selbst belastende Lebensläufe und Abhängigkeiten zu entwickeln. Präventive, familienorientierte Maßnahmen reduzieren nicht nur individuelle Risiken der Betroffenen, sondern schaffen auch Stabilisierung und soziale Teilhabe für alle Angehörigen.“ Wiederum umgekehrt ist es in (4): Hier zieht die Studentin abschließend ein persönliches Fazit, das fachlich begründet ist. Statt einer bloßen Meinung handelt es sich hier gerade wegen des Bezugs auf die eigene Person um eine fachliche Position.

Die Beispiele (1) bis (4) zeigen, dass weder der Gebrauch noch die Vermeidung von Pronomen direkt mit der Wissenschaftlichkeit eines Textes verknüpft sind.

Ein pauschales Ich-Verbot hat deshalb handfeste Nachteile:

1. Verwechslung von Wissenschaftlichkeit und Stilfragen: Statt wissenschaftlich zu begründen, imitieren Studierende einen vermeintlich ‚wissenschaftlichen Stil‘. Wissenschaftlichkeit ist aber keine Frage des ‚Klanges‘ (Girgensohn 2008: 196; Bödecker 2025: 207; Moll/Thielmann 2022: 253).
2. Verkrampfter Stil und Vermenschlichung von Textteilen: Studierende werden dazu ange-regt, verkrampfte Texte zu schreiben und sich hinter unpersönlichen Konstruktionen (z. B. Passiv- oder Nominalkonstruktionen) zu verstecken. Außerdem kommt die sprachlich um die Ecke gebrachte Subjektivität häufig wieder durch die Hintertür hinein, indem nun ausgerechnet Textteile zu handelnden Subjekten werden: „die Fußnote erklärt“, „das Kapitel führt aus“ (Moll/Thielmann 2022: 126 ff.).
3. Fehlender persönlicher Bezug zum Schreiben/Thema: Das Verbot des persönlichen Schreibens könnte dazu führen, dass Studierende sich in ihrer Kreativität eingeschränkt fühlen, ihren persönlichen Schreibstil nicht finden und eigene Gedanken bei der Planung ihrer Arbeit und der Auseinandersetzung mit der Literatur nur zögerlich entwickeln (Spieker 2019; Loesch 2019: 22).
4. Pseudo-Objektivität: Entscheidungen, Wahrnehmungen und Vermutungen sollten offen-gelegt werden, damit sie erkennbar sind (s. o.). Das Verstecken von Vermutungen hinter unpersönlichen Aussagen („Es scheint so, als ...“) und die Verschleierung der handelnden Akteur*innen („Es wurde ...“, „Man hat deshalb ...“) widersprechen wissenschaftlichen Stan-dards und professionellen Anforderungen an die Dokumentation in der Sozialen Arbeit (z. B. Trennung von Vermutung und Tatsachen, Perspektiventransparenz) (Reichmann 2022: 98 ff.).

5. Widerspruch zur wissenschaftlichen Schreibpraxis: In vielen Fachtexten ist die Verfasserreferenz üblich. Ein Verbot führt zum Widerspruch in der Schreibausbildung der Studierenden.
6. Widerspruch zwischen Autorenschaft und fehlenden Autor*innen: Studierende sollen gleichzeitig Verantwortung für den eigenen Text (Autorenschaft) übernehmen und als schreibende Person sprachlich verschwinden (Schumacher 2017: 49; Girgensohn 2008: 198).
7. Widerspruch zur Textsortenspezifität: Welche Ich-Rollen funktional sind, hängt von der Textsorte ab (s. u.).

Eine pauschale Erlaubnis umgeht diese Nachteile, liefert Studierenden aber keine Kriterien, wann und wie eine funktionale Ich-Rolle in einer bestimmten Textsorte eingesetzt werden kann. Ich zeige im Folgenden deshalb, welche Ich-Rollen je nach Textsorte im Studium der Sozialen Arbeit angemessen sein können und schlage zwei schreibdidaktische Übungen vor, mit denen Lehrende sowohl die Unterscheidung zwischen Wissenschaftlichkeit und Pronomengebrauch als auch das Finden funktionaler Ich-Rollen mit den Studierenden üben können.

Textsorten im Studium der Sozialen Arbeit und funktionale Ich-Rollen

Steinhoffs Typologie von Ich-Typen in wissenschaftlichen Texten

Steinhoff (2007: 174) zeigt in seiner vielzitierten Untersuchung, „dass sich in Wissenschaftstexten verschiedene Ich-Typen nachweisen lassen, die mit bestimmte [sic] Rollen des Schreibers zusammenhängen“. Auf der Grundlage von ausgewerteten Aufsätzen aus fachwissenschaftlichen Zeitschriften sowie studentischen Hausarbeiten aus der Linguistik, der Literaturwissenschaft und der Geschichtswissenschaft (Steinhoff 2007: 151 ff.) entwickelt er eine Typologie, die drei Ich-Typen umfasst (Steinhoff 2007: 174 ff.):

1. Verfasser-Ich: Führt die Adressat*innen mit Kommentaren zum Aufbau durch den Text (gibt eine Art Textanleitung).
2. Forscher-Ich: Begründende Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten (Begriffe bilden, Hypothesen aufstellen, Annahmen machen, kritische Auseinandersetzung mit den Aussagen Dritter).
3. Erzähler-Ich: Persönliches Erleben in „autobiographischen narrativen Textpassagen“ (Steinhoff 2007: 199). In wissenschaftlichen Texten sei es eher unüblich, so der Autor, von sich zu erzählen. Diese Textpassagen fänden sich deshalb „ausschließlich in studentischen Texten“ (Steinhoff 2007: 205).

Steinhoffs Typologie zeigt, dass in wissenschaftlichen Texten die Autor*innen durchaus mit dem ‚Ich‘ auf sich selbst Bezug nehmen – das geschieht jedoch in unterschiedlichen funktionalen Rollen und nicht als Privatperson.

Berichts-Ich als Grundlage für die Fallanalyse im Studium der Sozialen Arbeit

Steinhoff hat allerdings keine Texte aus der Sozialen Arbeit ausgewertet. Als Handlungswissenschaft und praxisorientierte Profession erfordert sie zusätzlich eine sachlich-dokumentarische Darstellung des eigenen professionellen Handelns. Studierende müssen deshalb in ihrem Studium häufig auch Textsorten wie Praktikumsberichte u. Ä. schreiben. In diesen Texten treten Studierende als Personen noch in einer weiteren Rolle auf. Ich ergänze daher die Steinhoffsche Typologie um das Berichts-Ich:

4. Berichts-Ich: Sachliche Dokumentation eigener Handlungen/Beobachtungen (Zeit/Ort/Kontext, Anonymisierung personenbezogener Daten) als Grundlage der späteren Analyse durch das Forscher-Ich.

Das sei an einem Beispiel veranschaulicht:⁴

- (5) Ich führte am [Datum] im [Ort] ein Erstgespräch mit einer [Alter]-jährigen Klientin; Thema: [z. B. Sturzangst].
- (6) Ich beobachtete [konkretes Verhalten]; gemäß [Instrument/Skala] ergab sich [Befund].
- (7) In Absprache mit [Akteur] leitete ich [Maßnahme] ein.

Das Berichts-Ich ist in (5–7) die sachlich-dokumentarische Ich-Perspektive, mit der Autor*innen eigenes berufliches Handeln, Beobachtungen und Entscheidungen festhalten, ohne sie an dieser Stelle zu deuten oder zu bewerten. Es schafft Transparenz über Rolle, Kontext und Verantwortung („Wer hat wann was warum getan?“), grenzt sich ab vom Verfasser-Ich (Wegweiser), vom Forscher-Ich (Deutung/Begründung) und vom Erzähler-Ich (Erleben).

Erzähler-Ich im Studium der Sozialen Arbeit als Brücke, Anlass und Grundlage für die Analyse durch das Forscher-Ich

Da in der Sozialen Arbeit zur professionellen Reflexion des beruflichen Handelns auch die Analyse des eigenen Erlebens gehört, spielt zusätzlich auch das Erzähler-Ich eine Rolle. Es bleibt dabei allerdings auf eine Brückenfunktion beschränkt: Die Schilderung des eigenen Erlebens geschieht nur dort, wo dies für die professionelle Reflexion relevant ist und unmittelbar in eine Analyse überführt wird (siehe Beispiele (8)–(10)):

- (8) (Berichts-Ich: Dokumentation) Ich führte am 12.03. ein Erstgespräch mit einer 82-jährigen Klientin in ihrer Wohnung. Thema war die Organisation häuslicher Unterstützung nach zwei Stürzen in den letzten drei Monaten.
- (9) (Erzähler-Ich: Schilderung des persönlichen Erlebens) Ich war im Gespräch zunächst verunsichert, weil die Klientin jede Form der Hilfe entschieden ablehnte und meinen Vorschlag als Bevormundung verstand. Gleichzeitig spürte ich den Impuls, ‚zu schützen‘ und möglichst schnell eine Lösung durchzusetzen. Die Spannung zwischen ihrem

⁴ Die Beispiele (5) – (10) sind fiktive, idealtypische Beispiele, um die Funktion der Ich-Rollen in Reinform deutlich zu machen. Entsprechende Beispiele aus studentischen Arbeiten standen mir nicht zur Verfügung.

Wunsch nach Unabhängigkeit und meiner Sorge um ihre Sicherheit löste bei mir Druck aus, schnell zu handeln.

- (10) (Forscher-Ich: Analyse) Ich ordne meine Verunsicherung als Ausdruck der Zielkonkurrenz zwischen Autonomie und Fürsorge ein. Professionell ist es hier geboten, Entscheidungskompetenz und Risikobewusstsein der Klientin systematisch zu prüfen, statt paternalistisch zu agieren.

Das Erzähler-Ich kann außer in Praxisreflexionen auch in Literaturarbeiten wie Hausarbeiten oder Abschlussarbeiten einen Platz haben. Gerade in berufsbegleitenden Studiengängen der Sozialen Arbeit schildern Studierende häufig in der Einleitung ihre Berufserfahrung als Anlass, um sich mit einem Forschungsthema zu beschäftigen. Die Relevanz des Forschungsthemas sollte aber literaturbasiert begründet werden (Moll/Thielmann 2022: 109 f.), weil die Ergebnisse letztlich bedeutsam für die Adressat*innen sein müssen.

Auch in Lerntagebüchern oder Portfolios hat das Erzähler-Ich eine Funktion, wenn dort der eigene Lernweg reflektiert werden soll. Aber auch in diesem Fall sind die Studierenden nicht als Privatperson, sondern in der Rolle der Lernenden angesprochen. Ähnlich wie das Berichts-Ich in Praktikumsberichten stellt das Erzähler-Ich die Grundlage für die spätere Analyse durch das Forscher-Ich bereit: Erleben → Reflexion → ggf. Theoriebezug.

Rollenmatrix für gängige Textsorten im Studium der Sozialen Arbeit

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die mit ausgewählten Textsorten verbundenen funktionalen und nicht funktionalen Ich-Rollen. Da es sich bei studentischen Texten meist um schriftliche Prüfungsleistungen handelt, sind die funktionalen Ich-Rollen für jede Textsorte nach den zu zeigenden Kompetenzen zu wählen und sprachlich auszudrücken.

Tabelle 1
Textsorten x Ich-Rollen im Studium der Sozialen Arbeit

Textsorte	Primäre Rollen	Optionale Rollen	Typische Stellen	Nicht funktionale Rollen
Hausarbeit und Abschlussarbeit (Literaturarbeit)	Forscher-Ich, Verfasser-Ich	Erzähler-Ich (Einleitung)	Einleitung (Motivation); Analyse/ Schluss; Übergänge	Erzähler-Ich im Begründungsteil und im Ergebnisteil
Empirisches Projekt (qualitativ)	Forscher-Ich, Verfasser-Ich	Berichts-Ich (Feldnotizen), Erzähler-Ich (reflexiv, markiert)	Methode/Feldzugang, Reflexionsabschnitt, Memos/ Anhang	Erzähler-Ich als Beweisersatz; unmarkierte Selbst-erzählung in den Ergebnissen
Empirisches Projekt (quantitativ)	Forscher-Ich, Verfasser-Ich	Berichts-Ich (Prozeduren)	Methode, Ergebnisse, Leserführung	Erzähler-Ich

(Fortsetzung Tabelle 1)

Textsorte	Primäre Rollen	Optionale Rollen	Typische Stellen	Nicht funktionale Rollen
Praktikumsbericht	Berichts-Ich, Forscher-Ich	Erzähler-Ich (markierte Reflexion), Verfasser-Ich	Dokumentation; Reflexion → Analyse	Erzähler-Ich in Fallbeschreibung/ Ergebnissen
Fallanalyse/ Fallbericht	Berichts-Ich, Forscher-Ich	Verfasser-Ich	Fall (anonymisiert); Analyse	Erzähler-Ich
Portfolio	Berichts-Ich, Forscher-Ich	Erzähler-Ich (Lernweg), Verfasser-Ich	Entwicklungsreflexion	–
Bericht zur Staatlichen Anerkennung	Berichts-Ich, Forscher-Ich, Verfasser-Ich	Erzähler-Ich (markiert)	Abschnittsweise Mischung	Erzähler-Ich in Methode/Ergebnissen
Lerntagebuch	Erzähler-Ich, Berichts-Ich	Forscher-Ich, Verfasser-Ich	Lernentwicklung; Erleben → Reflexion; Verbindung zu Theorie/Reflexionskategorien	–
Protokoll	Berichts-Ich (oder unpersönlich)	–	Ablauf, Beobachtungen	Erzähler-Ich

Schreibdidaktische Übungen für die Schreibberatung⁵

Aus dem bisher Gesagten ergeben sich zwei schreibdidaktische Ziele:

1. Studierende trennen Wissenschaftlichkeit (Begründungsqualität) strikt von der Pronomenfrage.
2. Sie können je nach Textsorte und Abschnitt funktionale Ich-Rollen sprachlich sinnvoll ausdrücken (siehe Tabelle 1).

Um diese Ziele zu erreichen, können die beiden folgenden schreibdidaktischen Übungen eingesetzt werden.

Übung 1: Minimalpaare: Was macht eine Textpassage wissenschaftlich?

Lehrziel: Studierende können die Wissenschaftlichkeit kurzer Passagen beurteilen, indem sie wissenschaftliche Begründungen (inkl. Belegen) identifizieren, Fehlstellen (ohne diese Begründungen) benennen und pseudoobjektive Formulierungen erkennen – unabhängig von der Pronomenwahl.

⁵ Die beiden vorgeschlagenen Übungen müssen in der Lehre noch erprobt werden.

Material:

- Vier Minimalpaare⁶ (A/B) z. B. aus der Sozialen Arbeit mit älteren Menschen: je einmal mit/ohne Begründung und Beleg bzw. mit/ohne Personalpronomen.
- 1-seitige Kriterienkarte: Begründungen und Belege (Signalwörter: ‚belegt durch‘, ‚daher/ folglich‘, ‚unter der Bedingung, dass ...‘).
- Beurteilungsbogen (Raster s. „Auswertung/Abgabe“).

Zeitaufwand: 20 Minuten

Ablauf:

1. Kurzinput (3–5 Min.): Merksatz: Wissenschaftlichkeit = These + Begründung (und ggf. Beleg). Zwei typische pseudoobjektive Formulierungen nennen (‚Es wurde ...‘, ‚man erkennt ...‘).
2. Beurteilung (12–14 Min.): Tandems bewerten die vier Minimalpaare als ‚wissenschaftlich/nicht ausreichend‘, markieren dazu These + Begründung und Beleg; kreisen pseudoobjektive Formulierungen ein (falls vorhanden).
3. Tafelprotokoll (2–3 Min.): Pro Minimalpaar mit einem Stichwort notieren, welches Kriterium die Entscheidung getragen hat (z. B. ‚Begründung fehlt‘, ‚Begründung vorhanden‘/ ‚Pronomen egal‘).

Auswertung/Abgabe: Beurteilungsbogen (Check):

☐ These erkennbar • ☐ Beleg(e) passend • ☐ Begründung explizit • ☐ keine Pseudoobjektivität → Urteil: wissenschaftlich/nicht ausreichend (+ 2 Stichworte).

Übung 2: Rollenatelier: Meine Prüfungsleistung, meine Ich-Rolle

Lehrziel: Studierende wählen für eine bevorstehende schriftliche Prüfungsleistung funktionale Ich-Rollen pro Abschnitt und drücken sie sprachlich sinnvoll aus.

Material:

- Rollenmatrix (Tabelle 1), Rollen-Legende (Verfasser/Forscher/Bericht/Erzähler), Satzbau-stein-Karte (Beispielformulierungen für die Rollensprache: typische Formulierungen für das Forscher-Ich usw.), Peer-Rubrik (Bewertungsraster für den Peer-Check), Ampelfragen (s. u.).
- Eigene Gliederung der schriftlichen Prüfungsleistung nach Abschnitten.

Zeitaufwand: 35–45 Minuten

⁶ In Minimalpaaren wird jeweils immer nur ein Merkmal variiert.

Ablauf:

1. Auswahl (2 Min.): Studierende wählen eine Prüfungsleistung (z. B. Haus-/Abschlussarbeit (Literaturarbeit), empirisches Projekt, Praktikumsbericht usw.).
2. Rollen-Mapping (10–12 Min.): Pro Abschnitt primäre (und ggf. optionale) Rollen zuordnen – orientiert an der Funktion des Abschnitts (z. B. für Praktikumsberichte: Einleitung: Verfasser-Ich; Falldarstellung: Berichts-Ich; Analyse: Forscher-Ich; Reflexion: Erzähler-Ich → unmittelbar Forscher-Ich).
3. Mustersätze (12–15 Min.): Pro Abschnitt 2–3 Mustersätze formulieren, die die Rolle sprachlich markieren (z. B. Berichts-Ich: ‚Ich führte am ... in ... ein Erstgespräch ... (Protokoll vom ...)‘; Forscher-Ich: ‚Ich deute ... als ...; belegt durch ...; folglich ...‘). Rollenmischung innerhalb eines Abschnitts vermeiden.
4. Peer-Check (8–10 Min.): Ampelfragen (Kurzform) anwenden und ggf. eine Korrektur benennen.

Auswertung mit Ampelfragen:

Zur schnellen Passungskontrolle von Abschnitt und Ich-Rolle beantworten Studierende pro Abschnitt vier Fragen mit Ja/Nein:

- ☐ Passt die Rolle zur Abschnittsfunktion?
- ☐ Ist die Rollen-Sprache korrekt: Markieren die Formulierungen klar die gewählte Rolle (keine Vermischung aus z. B. Bericht/Analyse)?
- ☐ Erzähler-Ich nur, wenn es direkt in Analyse überführt wird?
- ☐ Ethik/Anonymisierung im Berichts-Ich gewahrt?

Ampelauswertung (Kurzregeln):

Faustregel (nur nach Anzahl der „Ja“):

- Grün = 4× Ja
- Gelb = 3× Ja oder 2× Ja
- Rot = 1× Ja oder 0× Ja

K.-o.-Regeln (übersteuern die Zählung):

- Ethik/Anonymisierung = Nein → immer Rot.
- Rolle passt nicht (Antwort auf Frage 1 = Nein) und Rollen-Sprache vermischt (Antwort auf Frage 2 = Nein) → Rot

Umsetzung:

Bei Grün wird der Abschnitt ggf. noch mit einem Feinschliff überarbeitet; bei Gelb wird ein konkreter Fix benannt (z. B. Übergangssatz vom Erzähler- zum Forscher-Ich); bei Rot wird der Abschnitt mit passender Rolle neu geplant.

Lerngewinn für die Studierenden: Die Minimal-Paare sichern ein inhaltsbezogenes Wissenschaftsverständnis (Begründungen statt Stil). Das Rollentatier übersetzt dieses Verständnis in funktionsgerechten Sprachgebrauch je Textsorte und Abschnitt – ohne Pauschalverbote und ohne ‚wissenschaftlich klingende‘ Floskeln.

Fazit: Von Pauschalregeln zu Kriterien – funktionale Ich-Rollen und ihr sprachlicher Ausdruck

Hinter der Frage „Darf ich ‚ich‘ schreiben?“ steht die weitergehende Frage nach der Rolle, die Studierende als Autor*innen in ihren Texten spielen können. Wer die Pronomenfrage vor-schnell mit Ja/Nein beantwortet, verwechselt die sprachliche Oberfläche mit Wissenschaftlichkeit. Für die Schreibdidaktik im Studium der Sozialen Arbeit empfehle ich daher ein zweistufiges Vorgehen:

1. Wissenschaftlichkeit $\neq$ Pronomen: Studierende lernen, die Qualität von Begründungen als Maßstab für Wissenschaftlichkeit zu nutzen. Die eigene Stimme im Text zu erheben, ist nicht nur möglich, sondern ausdrücklich erwünscht – sofern sie der Funktion der Textsorte dient.
2. Funktionale Ich-Rollen einsetzen: Je nach Textsorte/Abschnitt wählen die Studierenden passende Ich-Rollen und markieren sie sprachlich sinnvoll: Verfasser-Ich (Wegweiser), Berichts-Ich (Dokumentation), Erzähler-Ich (markierte Reflexionsbrücke), Forscher-Ich (Analyse/Begründung).

Die vorgestellten Übungen können den Übergang von der Regelorientierung zur Kriterienorientierung unterstützen (Bödecker 2025; Girgensohn 2008: 208). Denn so lernen die Studierenden, anhand nachvollziehbarer Kriterien zu entscheiden, wann und wie sie sich im Text funktional zeigen.

Literatur

- Bödecker, Florian (2023): Wer sind eigentlich „die Älteren“? Von der wissenschaftlichen Legitimität einer Alterskategorie. In: Ingelore Welp und Britta Thege (Hg.): Die stereotype Gesellschaft. Praxen der sozialen Kategorisierung von Menschen. Berlin: Peter Lang GmbH, 255–294.
- Bödecker, Florian (2025): Einführung in das wissenschaftliche Schreiben in der Sozialen Arbeit. Weinheim: Beltz Juventa.
- Girgensohn, Katrin (2008): Schreiben als spreche man nicht selbst. Über die Schwierigkeiten von Studierenden, sich in Bezug zu ihren Schreibaufgaben zu setzen. In: Matthias Rothe und Hartmut Schröder (Hg.): Stil, Stilbruch, Tabu. Stilerfahrung nach der Rhetorik; eine Bilanz. Berlin, Münster: Lit, S. 195–211.

- Loesch, Cristina (2019): Selbstreferenz und Wissenschaft. Perspektiven in der Ratgeberliteratur und ihr Mehrwert für die Schreibdidaktik. In: *Journal der Schreibberatung* 10 (18), S. 13–26. DOI: 10.3278/JOSI902W013.
- Moll, Melanie; Thielmann, Winfried (2022): *Wissenschaftliches Deutsch*. 2., überarb. u. erg. Auflage. Konstanz: UTB; UVK. DOI: 10.36198/9783838558769.
- Reichmann, Ute (2022): *Schreiben und Dokumentieren in der Sozialen Arbeit. Struktur, Orientierung und Reflexion für die berufliche Praxis*. 2. überarb. u. aktual. Auflage. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich. DOI: 10.36198/9783838559247.
- Schumacher, Regine (2017): *Schreiben in den Literaturwissenschaften. Ein Arbeitsbuch*. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag. DOI: 10.36198/9783838547497.
- Schurz, Gerhard (2014): *Einführung in die Wissenschaftstheorie*. 4. Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Spieker, Ines (2019): Verwendung des „Ich“ zur Förderung studienrelevanter Kompetenzen. In: *Journal der Schreibberatung* 10 (18), 27–35. DOI: 10.3278/JOSI902W027.
- Steinhoff, Torsten (2007): *Wissenschaftliche Textkompetenz*. Tübingen: Niemeyer. DOI: 10.1515/9783110973389.

Autor

Florian Bödecker (Dipl.-Päd.), Prof. Dr., ist seit 2019 Professor für die Soziale Arbeit mit älteren Menschen an der HAW Kiel. Zweiter Schwerpunkt in seiner Lehre ist die Einführung in das wissenschaftliche Schreiben.