



Die Morgenseiten sind der Schreibwelt seit den 1990er-Jahren als kreativitätsfördernde Technik durch Bestsellerautorin Julia Cameron (1992) bekannt. Cameron entwickelte daraus ein Konzept zur Überwindung von Kreativitäts- und Schaffensblockaden. Es war von schreibwissenschaftlichem Forschungsinteresse, inwiefern dieses Format für Studierende im Home und Online-Learning adaptiert werden kann. Um dies herauszufinden, wurden die Morgenseiten von 2020 bis 2024 im Rahmen einer asynchronen Lehrveranstaltung zum wissenschaftlichen Schreiben an der Universität Stuttgart erprobt und evaluiert. Die schriftlichen Reflexionen der Studierenden zeigen eine Vielzahl an Bewusstwerdungsprozessen, die im Beitrag beschrieben werden. Gastherausgebende: Özlem Alagöz-Bakan, Erika Unterpertinger

Schlagworte: Freewriting; Stressreduktion; Schreibkompetenz; Persönlichkeitsentwicklung

Zitiervorschlag: Klug, S. (2026). Morgenseiten und Abendseiten als Schreibtools. *JoSch* 17(1), 56-68. <https://doi.org/10.3278/JOS2601W006>

E-Journal Einzelbeitrag
von: Susanne Klug

Morgenseiten und Abendseiten als Schreibtools

aus: Ausgabe 31: Neues, Altes, Bewährtes, Geliehenes, Ausprobiertes: Lehrkonzepte und schreibdidaktische Überlegungen - Teil II (JOS2601W)
Erscheinungsjahr: 2026
Seiten: 56 - 68
DOI: 10.3278/JOS2601W007

Morgenseiten und Abendseiten als Schreibtools

Susanne Klug

Abstract

Die *Morgenseiten* sind der Schreibwelt seit den 1990er-Jahren als kreativitätsfördernde Technik durch Bestsellerautorin Julia Cameron (1992) bekannt. Cameron entwickelte daraus ein Konzept zur Überwindung von Kreativitäts- und Schaffensblockaden. Es war von schreibwissenschaftlichem Forschungsinteresse, inwiefern dieses Format für Studierende im Home- und Online-Learning adaptiert werden kann. Um dies herauszufinden, wurden die *Morgenseiten* von 2020 bis 2024 im Rahmen einer asynchronen Lehrveranstaltung zum wissenschaftlichen Schreiben an der Universität Stuttgart erprobt und evaluiert. Die schriftlichen Reflexionen der Studierenden zeigen eine Vielzahl an Bewusstwerdungsprozessen, die im Beitrag beschrieben werden.

Einleitung

Die *Morgenseiten* sind der Schreibdidaktik seit den 1990er-Jahren als kreativitätsfördernde Technik bekannt (Cameron 1992/2019). In einer persönlichen Krise suchte Julia Cameron nach Veränderung und Neuorientierung und fand beides durch das Schreiben von *Morgenseiten*. Daraus entwickelte sie ein Konzept zur Lösung von kreativen Blockaden und Schreibhemmungen. Den *Morgenseiten* kommt dabei eine zentrale Rolle zu. Man hält direkt nach dem Aufwachen handschriftlich Gedanken fest, ohne dass der Text einem Qualitätsanspruch genügen muss: „Man kann die *Morgenseiten* nicht auf die falsche Art schreiben. Diese täglichen verbalen Morgenspaziergänge sind nicht als Kunst gedacht. Nicht einmal im klassischen Sinn als Text. [...] Nichts ist zu unbedeutend, zu albern, zu dumm oder zu skurril, um aufgeschrieben zu werden.“ (Cameron 1992/2019: 32/33)

Wie viele Schreibdidaktiker*innen stand ich im Jahr 2020 vor der Herausforderung, Studierenden unter den Bedingungen der Pandemie wissenschaftliches Schreiben zu vermitteln. Diese Krisensituation beeinträchtigte nicht nur das universitäre Lernen, sondern auch das persönliche Leben erheblich. Das Konzept der *Morgenseiten* schien zu diesem Zeitpunkt als Übungsformat geeignet, da es einen niedrigschwelligen Einstieg ins Schreiben bot und dazu Raum für eine umfassende persönliche Reflexion (Sennewald 2021) offenhielt. Ausgehend von der Annahme, dass diese Übung nicht nur den Schreibprozess erleichtert, sondern auch zur Reduktion psychischer Belastungen beitragen kann, wird geprüft, inwiefern dadurch bei den Studierenden unserer technischen Universität etablierte Denk-, Handlungs- und Selbstwahrnehmungsmuster aufgebrochen und kreative sowie reflektive Prozesse (Pyrin 2019: 30) angeregt werden können.

In der schreibdidaktischen Literatur finden sich dafür sowohl theoretische als auch praktisch erprobte Grundlagen bei Peter Elbow (1973), Judith Wolfsberger (2007) und Kirsten Schindler (2023). Elbow gibt in *Writing Without Teachers*, wo er sich ausführlich mit Freewriting und seinen Übungsformen auseinandersetzt, folgenden Tipp: „If you are serious about wanting to improve your writing, the most useful thing you can do is keep a freewriting diary.“ (Elbow 1973/1998: 9) In einem freewriting diary soll nicht der ganze Tag erfasst, sondern lediglich 10 Minuten geschrieben werden. Judith Wolfsberger (2007) beschreibt die *Morgenseiten* als „ein einfacher Weg, Schreibblockaden, Frust und schlechte Laune abzubauen und eine starke, unmittelbare Verbindung zwischen Denken und Schreiben herzustellen“ (Wolfsberger 2016: 74). Im Jahr 2023 legt Kirsten Schindler dar, dass sie Master-Studierenden *Morgenseiten* als Hausaufgabe gab. Diese sollten an mindestens drei Tagen einer Woche unter Berücksichtigung von Camerons Original-Parametern (drei DIN-A4-Seiten, direkt morgens, handschriftlich, ca. 30 Minuten, bis die drei Seiten vollgeschrieben sind) verfasst werden (Schindler 2023: 78). Diese *Morgenseiten* dienen zusammen mit anderen Schreibarrangements dazu, ein *Schreibselbstportrait* (Schindler 2023: 77) zu erstellen, das als Prüfungsleistung benotet wird. Schindler berichtet nicht, dass die Wirkung der *Morgenseiten* als Einzelelement explizit schriftlich reflektiert werden musste und dass daraus Datenmaterial generiert wurde. Übergreifend geht es Schindler in ihrem Seminarkonzept um die „Wechselwirkungen kreativen und wissenschaftlichen Schreibens“ (Schindler 2023: 67). Sie benennt ein über ihren Beitrag hinausreichendes Forschungsdesiderat, das prüft, ob diese Wechselwirkungen tatsächlich nach der Textübung zu einem veränderten Lernen und Schreiben beitragen (Schindler 2023: 67). In der Forschungsliteratur konnte lediglich eine Studie aus Ruanda gefunden werden (Ngirabakunzi et al. 2024), die die Wirkung von *Morgenseiten* auf das akademische Schreiben zum Forschungsgegenstand hat. Hintergrund dieser Studie war, dass die Studierenden in Ruanda häufig Schwierigkeiten mit Englisch als offizieller Bildungs- und Wissenschaftssprache haben, was durch das Schreiben von *Morgenseiten* verbessert werden konnte (Ngirabakunzi et al. 2024: 505). Darüber hinaus wurde in der afrikanischen Studie auch das Entstehen von neuen Ideen beim Schreiben von *Morgenseiten* eruiert, was sich mit den Beobachtungen der Stuttgarter Erhebung parallelisiert.

Um diese Forschungslücke zu bearbeiten, wurde an der Universität Stuttgart erstes Datenmaterial gewonnen. Die *Morgenseiten* wurden in eine asynchrone semesterbegleitende Lehrveranstaltung aufgenommen und als Einzelelemente verpflichtend schriftlich reflektiert. Die Reflexionstexte der Studierenden sollten Aufschluss geben, inwiefern diese freie Art des Schreibens das wissenschaftliche Schreiben tatsächlich erleichtern kann.

Experimentelles Setting

Die *Morgenseite* wurde jeweils einmal in Woche 5, Woche 9 und Woche 11 der Lehrveranstaltung *Die Abschlussarbeit* geschrieben, die allgemeine Grundlagen zum Schreibprozess und zur Textproduktion vermittelt. Sie ist in weitere Übungen zur Reflexion des Arbeitsprozes-

ses und zur Texterstellung eingebettet, die an anderer Stelle bereits publiziert wurden (Klug 2024: 19–23). Die Morgenseite der ersten Woche sollte handschriftlich mit Stift und Papier, wie Cameron es im Original fordert (Cameron 1992/2019: 34), ausgeführt werden. Damit sollte die Schreibroutine des Tippens in elektronischen Medien aufgebrochen und das schnelle, automatisierte Korrigieren des Geschriebenen etwas erschwert werden. Bei der Morgenseite der zweiten Woche wurde das Schreiben im elektronischen Medium durchgeführt, jedoch die Schriftfarbe auf Weiß gestellt (Grieshammer et al. 2013: 69). Dahinter lag ebenfalls die Intention, das Geschriebene nicht sofort wieder in mechanischer Schreibroutine korrigieren zu können. Beides diente dem Zweck, das Schreiben mit Minimierung bzw. Ausblendung einer überhöhten Selbstkontrolle zu üben (Keseling 2004: 109). Da sich MINT-Studierende mit kreativen und persönlichen Schreibübungen schwerer tun als Studierende der Geistes- und Sozialwissenschaften, und mir als Schreibdidaktikerin die Anforderungen ebenfalls (zu) hoch erschienen, wurden zwei weitere Anpassungen vorgenommen (Klug 2024: 20 ff):

1. Die von Cameron geforderten drei handschriftlichen Seiten (Cameron 1992/2019: 33) wurden auf eine einzige reduziert.
2. Die Durchführungsterminierung unmittelbar ‚nach dem Aufstehen‘ (Cameron 1992/2019: 34) erfuhr eine Lockerung: Es durfte vorher die aufwachförderliche Tätigkeit ausgeführt werden, die am ehesten als unverzichtbar eingestuft wurde, wie z. B. die Einnahme eines Getränks oder einer kleinen Speise.

In der dritten Woche wurden die Vorgaben dahin gehend gelockert, dass die Studierenden nun, auf den gesammelten Erfahrungen aufbauend, das von ihnen favorisierte Schreibmedium verwenden durften. Als neues Element kam hinzu, dass das Schreiben nicht mehr am Morgen, sondern am Abend vor dem Zubettgehen durchzuführen war, womit die *Morgenseite* zur *Abendseite* (Wolfsberger 2016: S. 75) wurde.

Da MINT-Studierende darin routiniert sind, immer wieder Testreihen mit unterschiedlichen Parametern an Forschungsgegenständen durchzuführen, um darüber Datenmaterial zu generieren, greift das Übungssetting die Affinität zu dieser Arbeits- und Denkstruktur auf. Über die eingeforderte Prozessreflexion nach allen drei Durchläufen wurden die Studierenden selbst Teil eines schreibdidaktischen Experiments und unterstützten die Datengewinnung. Dahin gehend motiviert sollten Wirkungen und Gedanken, die bis in den Folgetag hinein persistierten, schriftlich festgehalten werden. Dies hatte zur Folge, dass sowohl inhaltliche Erkenntnisse, die im Rahmen der *Morgen-* bzw. *Abendseite* aufgeschrieben wurden, als auch Erkenntnisse über den Schreibprozess der Seite selbst konsolidiert wurden. Das Micro-Moratorium der einen Nacht, das zwischen Texterstellung und schriftlicher Reflexion lag, diente der Nachhaltigkeits- und Wirkungsverstärkung des Reflexionsprozesses. Aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes mussten als Pflichtabgabe im Kurs nur die Antworten auf die Reflexionsfragen und nicht die *Morgen-* bzw. *Abendseite* selbst auf die Lernplattform hochgeladen werden. In diesem Übungsdesign finden sich konzeptionell die beiden zeitlich voneinander entkoppelten Phasen der Reflexion wieder: Zuerst findet Reflexion

unmittelbar während des Schreibens statt, ‚*reflection-in-action*‘, und dann wird mit zeitlichem Abstand nochmals eine Reflexion über den gesamten Prozess, ‚*reflection-on-action*‘, eingefordert (Schön 1983).

Teilnehmer*innen

164 Studierende haben vom Sommersemester 2020 bis zum Sommersemester 2024 im Rahmen der Lehrveranstaltung *Die Abschlussarbeit Morgenseiten* geschrieben und reflektiert. 74 Teilnehmende gaben das Einverständnis zur anonymisierten Auswertung ihrer Abgaben. Das Fächerprofil der Teilnehmenden spiegelte die technische Ausrichtung der Universität Stuttgart deutlich wider: 85 % kamen aus MINT-Studiengängen und 15 % aus den Geistes- und Sozialwissenschaften, rund ein Drittel der Teilnehmenden war männlich.

Methode der Datenerhebung

Auf der Lernplattform wurde zusammen mit der Aufgabenstellung folgende Instruktion formuliert: „Überlegen Sie sich am darauffolgenden Tag, wie diese Übung auf Sie gewirkt hat. Schreiben Sie einen kurzen Kommentar (Word-Datei) anhand der folgenden Reflexionsfragen oder auch ganz frei.“ Die Reflexionsfragen wurden geschlossen formuliert (Steiner/Bensch 2018: 52 f.), um die Ergebnisse der Freitextformulierungen auswertbar zu machen. Da Schreiben ein epistemischer Prozess ist (Bereiter 1980; Flower/Hayes 2014: 37), ist davon auszugehen, dass das Bearbeiten der Fragen wiederum Gedanken generiert (Scheuermann 2016: 11). Diese sollten als Freitextbearbeitung eingefangen werden. Diesen Texten galt das spezifizierte Forschungsinteresse dieser Erhebung. Die Fragen waren wie folgt formuliert:

1. Fiel Ihnen das Schreiben leicht oder schwer?
2. Mussten Sie innere Widerstände überwinden?
3. Hatten Sie das Gefühl, dass Sie ‚etwas aus sich herausschreiben‘, was Sie danach über den Tag weniger belastet?
4. Waren Sie überrascht, dass Ihnen neue Gedanken zu Sachverhalten kamen, die Sie so früh am Morgen gar nicht von sich erwartet hätten?

Unmittelbar vor der Übung wurden Schwellenängste oder Hemmungen vor dem Beginn des Schreibens in der Lehrveranstaltung thematisiert. Die Studierenden sollten bei der zweiten Frage überprüfen, ob sie Aversionen gegen die Übung überwinden mussten. Es ist bei den Fragen allgemein mitzudenken, dass sich Tendenzen des Forschungsinteresses eventuell erahnen lassen. Bezüglich des Fragedesigns ist es jedoch unumgänglich, dass jene Kriterien, deren Existenz überprüft werden soll – wie z. B. das ‚(E)twas aus sich herausschreiben‘ oder die ‚neue(n) Gedanken‘ – auch explizit genannt werden. Die Auswertungen zeigten, dass es Studierende gab, die durchaus kritische Aspekte zu dieser Übung angeführt haben.

Methode der Datenanalyse

Die Auswertung der schriftlichen Reflexionen folgte der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse in Form der deduktiv-induktiven Kategorienbildung (Kuckartz/Rädiker 2022: 102). Das heißt, die Texte der Studierenden wurden zunächst tabellarisch erfasst und anteilig den Themen der Fragen (Schwierigkeitsgrad, Widerstände, Etwas-aus-sich-Herausschreiben und neue Gedanken) deduktiv zugeordnet. Aus den jeweiligen Textteilen wurden Zugehörigkeiten zu den Antwortmöglichkeiten ‚ja‘, ‚nein‘ und ‚teils/teils bzw. neutral‘ erschlossen und numerisch festgehalten. Im nächsten Schritt wurde das Textmaterial induktiv analysiert und wiederkehrende Beobachtungen vonseiten der Studierenden gesucht. Dabei wurden ‚Twists‘, ‚Überraschungseffekte‘ und ‚Aussagen darüber, ob die Seite schnell voll war oder nicht‘ als weitere Kategorien identifiziert und im gesamten Material quantitativ erfasst. Als *Twist* definiere ich eine Wende im Schreibflusstempo. Diese Wende kann sich in zwei Richtungen vollziehen: von einem leichten, flüssigen Beginn zu einem schwereren, stagnierenden Schreibverlauf oder von einem schweren Beginn zu einem leichteren Schreibverlauf. Als *Überraschungseffekt* wird die Beobachtung von mir definiert, dass während des Schreibprozesses gängige Denk-, Handlungs- und Selbsteinschätzungsmuster aufgebrochen wurden. Spezifiziert bedeutet dies, dass eine unerwartet positive Entwicklung in Bezug auf den Prozess oder das Produkt wahrgenommen werden konnte.

Ergebnisse

Die Auswertung wird in chronologischer Reihenfolge entlang der Fragen dargelegt. Es wurden Reflexionen mit einem Umfang von bis zu 572 Wörtern (TN37) eingereicht.

Frage 1: Fiel Ihnen das Schreiben leicht oder schwer?

Der empfundene Schwierigkeitsgrad in den einzelnen Wochen lag nah beieinander. Im Schnitt fiel diese Übung 66% der Teilnehmenden leicht. Daraus lässt sich eine grundsätzliche Eignung für den didaktischen Einsatz zum niedrigschwelligen Ins-Schreiben-Kommen ableiten. Durchschnittlich 26,7% empfanden sie als schwer. Dies indiziert Lernpotenzial, das im Übungsdesign vorhanden ist. Am schwersten wurde die erste *Morgenseite* (mit Stift und Papier) empfunden und am leichtesten die zweite *Morgenseite* (elektronisches Medium mit Schriftfarbe Weiß). Das ungewöhnliche Schreiben in Weiß hatte in Summe keine ersichtlichen Auswirkungen auf die Einstufung des Schwierigkeitsgrads der Übung. Ein Grund dafür könnte die Rückkehr in das gewohnte elektronische Schreibmedium und ein gewisser Trainingseffekt sein, da die Schreibübung nun zum zweiten Mal durchgeführt wurde. In der folgenden Tabelle wird zunächst ein Überblick über die Ergebnisse der induktiv ermittelten Kategorien gegeben:

Tabelle 1
Induktive Kategorien

Induktive Kategorien			
	Morgenseite 1	Morgenseite 2	Abendseite
Twist	17	7	5
Schreibverlauf von schwer nach leicht	12	7	5
Schreibverlauf von leicht nach schwer	5	-	-
Aussagen über die geforderte Textlänge	22	9	12
Eine Seite war schnell voll	13	7	4
Eine Seite war viel	9	2	8

Die Beschreibungen zeigen, dass es nicht für alle Personen gleich gut umsetzbar ist, ‚unsortierte Gedanken‘ oder ‚nichts Sinnhaftes‘ ohne Eigenbewertung aufzuschreiben. Julia Cameron betont die Notwendigkeit des sich Loslösen von den negativen Kommentierungen des ‚inneren Zensors‘ (Cameron 1992/2019: 34). Eine Möglichkeit, ihn zu umgehen, ist zu schreiben, ohne vollständig ‚wach‘ zu sein. TN71 hat dies an sich beobachtet: „Ich hab richtig gemerkt, dass eine Art Blockade wegfiel, da ich noch nicht ganz wach war und somit viel freier meine Gedanken auf das Blatt bringen konnte.“ Gleichzeitig benannten mehrere Teilnehmende, dass sie sich mit dem Schreiben ohne vorgegebenes Thema schwertaten. Daraus kann die didaktische Schlussfolgerung gezogen werden, dass es sinnvoll ist, die *Morgenseite* im Semesterplan eines Lehrformates nicht nur einmal, sondern mehrfach ausführen zu lassen. Schönike Nowacek/Hughes (2017) raten Lehrenden ein repetitives Vorgehen, das sie als „Iterative Pattern“ bezeichnen, bei der grundsätzlichen Konzeption der Schreibaufgaben während eines Semesters: „This approach to sequencing assumes that students will benefit from multiple opportunities to master a particular genre or skill, and that over time, that genre—the *kind of writing assignment*—becomes familiar, even transparent, to students.“ (Schönike Nowacek/Hughes 2017)

Eine andere Person schrieb:

„Das Schreiben viel mir anfangs schwer, da ich zunächst mit der Aufgabenbeschreibung überfordert war, weil ich kein striktes Thema hatte, über das ich schreiben sollte. Jedoch nachdem ich die ersten Zeilen geschrieben hatte, kam ich mehr in den Fluss und konnte meinen Gedanken freien Lauf lassen.“ (TN72)

Diese Aussage gibt Aufschluss über die Dynamik, die viele im Erstellungsprozess der *Morgenseiten* erlebten. Hier finden wir eine Veränderung in der Durchführung, die sich nach

den ersten geschriebenen Zeilen vollzog. Oben habe ich dies als *Twist* definiert. In den Freitextantworten gab es bei *Morgenseite 1* insgesamt 17 Twists, wobei sich 12 von einem schweren Beginn zu einem leichteren Schreibverlauf und 5 von einem leichten Beginn zu einem schwereren Schreibverlauf entwickelt haben. Es ist anzunehmen, dass bei den erstgenannten 12 Personen ein gutes Gefühl in Bezug auf eine positive Schreibentwicklung während der Übung zurückblieb. Diese könnte sie in Bezug auf andere Schreibprojekte im Studium motivieren, bei anfänglichen Schwierigkeiten einfach dranzubleiben und den Twist-Punkt abzuwarten, den sie bei der Morgenseite-Übung schon einmal erlebt haben. Bei *Morgenseite 2* und *Abendseite* sanken die Twists auf 7 und 5, alle vollzogen sich von schwer nach leicht. Dies resultiert möglicherweise bereits aus einer gewissen Vertrautheit mit der Übung. Die Gründe, warum für 5 Personen der Schreibverlauf bei *Morgenseite 1* schwerer wurde, können vielfältig sein. Eine potenzielle Ursache für eine Stagnation im Schreibfluss vermutete ich im Textvolumen. Daher habe ich nach Aussagen gesucht, ob eine Seite schnell voll war oder nicht. Es ließen sich hierzu 22 Erwähnungen bei *Morgenseite 1* finden, von denen 13 besagten, dass die Seite schnell voll gewesen sei und 9, dass eine Seite als viel empfunden wurde. Bei *Morgenseite 2* gab es diesbezüglich deutlich weniger Erwähnungen (9 insgesamt, darunter 7, die besagten, dass sich die Seite schnell füllte und 2, die dies nicht teilen konnten). Bei der *Abendseite* ist eine Veränderung wahrnehmbar: Das Thema wird von 12 Personen benannt, für 4 war die Seite schnell voll und für 8 war eine Seite viel.

Darüber hinaus fielen bei der Textanalyse die Benennungen von Überraschungseffekten auf. Bei *Morgenseite 1* konnte 13 x ein Überraschungseffekt in Bezug auf die Leichtigkeit des Schreibens ermittelt werden. Bei *Morgenseite 2* und *Abendseite* sanken diese deutlich auf jeweils 2. Ein*e Teilnehmer*in kommentierte die Abendseite: „Zu meiner eigenen Überraschung war ich auch bei der Abendseite schnell in einem richtigen Schreibfluss.“, und dies, obwohl seine/ihre produktive Zeit sonst eher am Morgen und am Vormittag ist TN61.

Für 23 Personen ist es im Vergleich schwieriger, eine *Abendseite* zu schreiben und für 40 Personen einfacher. Es wird dabei häufig erwähnt, dass das über den Tag Erlebte viel und leichten Schreibstoff bietet. Didaktisch gibt dies den Hinweis, dass bei einer Neueinführung des Übungssettings *Morgenseite* ggf. auch mit der Variante *Abendseite* begonnen werden kann, da sich diese zunächst einfacher füllen lässt.

Frage 2: Mussten Sie innere Widerstände überwinden?

Obwohl die Übung grundsätzlich als leicht eingestuft wurde, gab es Widerstände bei allen drei Durchläufen (durchschnittlich 50,3 %). Cameron beschreibt die Erfahrungen (1992/2019) mit inneren Widerständen, die sie über Jahrzehnte beobachtet hat. Sie betont, man solle daran denken, „dass wir den Dingen, die wir am meisten brauchen, oft den größten Widerstand entgegensetzen.“ (Cameron 1992/2019: 27). Dementsprechend könnte die Lehrperson besonders die Studierenden, die im Vorfeld Widerstände gegen diese Übung empfinden, zu einer offenen Herangehensweise (trotz Pflichtabgabe) und zum Mitmachen motivieren.

Die Analyse der Freitextantworten verdeutlicht, dass es durchgängig Widerstände gegen das Anfangen und gegen die Schreibzeit gab. Schreibende mussten sich u. a. einer Stö-

rung von Morgen- oder Abendroutine und dem Kampf gegen die Müdigkeit stellen. Die Auswertung zeigte auch, dass diese hemmenden Faktoren deutlich abnahmen, sobald eine Übung zum zweiten Mal durchzuführen war. So wurde der Widerstand gegen das allgemeine Anfangen bei *Morgenseite 1* 9 x und bei *Morgenseite 2* nur noch 2 x erwähnt. Noch größer war die Differenz beim Schreiben am Morgen: Diesen Widerstand nannten bei *Morgenseite 1* 22 Personen und bei *Morgenseite 2* nur noch 8 Personen. Bei *Abendseite 1* stieg der Widerstand gegen das allgemeine Anfangen wieder auf 8 Nennungen, jener gegen das Schreiben am Abend wurde von 17 Personen erwähnt. Deshalb wäre es interessant gewesen, die Wirkung einer zweiten *Abendseite* zu untersuchen.

Die Fähigkeit der Studierenden, Texte ohne Qualitätsanspruch zu produzieren, hat sich kontinuierlich verbessert: Bei *Morgenseite 1* äußerten 8 Teilnehmende Unbehagen, bei *Morgenseite 2* waren es 4 und bei der *Abendseite* lediglich eine einzige Person.

Frage 3: Hatten Sie das Gefühl, dass Sie ‚etwas aus sich herausschreiben‘, was Sie danach über den Tag weniger belastet?

Diese Ergebnisse zeigten übungsübergreifend eine entlastende Wirkung der *Morgenseite* mit einem Durchschnitt von 64,3%. Interessant ist, dass dies bei *Morgenseite 1*, bei der es noch keinen Übungseffekt gibt, am stärksten war.

Die Freitextantworten der Studierenden zeigten, dass allgemeine Gedanken, Sorgen und Ängste (59 Nennungen) genauso den Weg auf das Papier fanden wie Pläne und Einträge für To-do-Listen für den anstehenden Tag (46 Nennungen bei *Morgenseite 1* und *Morgenseite 2*). Bei der *Abendseite* handelte es sich majoritär um retrospektive Reflexionen des zur Neige gehenden Tages (33 Nennungen). 8 Personen haben am Abend bereits Themen des darauffolgenden Tages reflektiert.

Sowohl emotionale als auch strukturierende Inhalte wurden bei allen drei Übungen als ein ‚Etwas-aus-sich-Herausschreiben‘ empfunden, für das häufig Adjektive wie „befreiend“, „entspannend“ oder „angenehm“ (insg. 117 Nennungen) verwendet wurden. Viele beschrieben, dass sie sich nach dem Aufschreiben ruhiger fühlten. 10 Personen beobachteten bei der *Abendseite*, dass sie deutlich besser einschlafen konnten. Beim Versuch einer Gruppierung der Antworten wurden die Wirkungsbereiche *Ängste bewältigen*, *anhaltendes gutes Gefühl*, *Gehirnentlastung*, *bessere Tagesstruktur*, *fokussierteres Arbeiten*, *erhöhte Konzentration*, *positive Selbstmotivation*, *Stressresistenz* und *innere Stärke*, *Priorisierung* und *Produktivitätssteigerung* identifiziert.

Die Reflexionen der *Abendseiten* vollzogen sich in größeren gedanklichen Bögen und sind philosophischerer Art. Dies dokumentiert z. B. folgende Selbstbeobachtung: „Ich habe nicht, wie bei den Morgenseiten, nur eine Aufzählung der zu erledigenden (erledigten) Dinge gemacht und über meine Pläne geschrieben, sondern bin automatisch tiefer gegangen und habe mich auch mit grundsätzlicheren Fragen in meinem Leben beschäftigt, ohne vorher geplant zu haben, so viel zu schreiben.“ TN37/*Abendseite (A)* Hier zeigt sich, wie sehr dieses Format zum Innehalten und zum Verweilen einlädt. Es eröffnet Raum für Selbsterkenntnis (Pyerin 2019: 30) und Tiefenreflexion.

Frage 4: Waren Sie überrascht, dass Ihnen neue Gedanken zu Sachverhalten kamen, die Sie so früh am Morgen/so spät am Abend gar nicht von sich erwartet hätten?

Durchschnittlich 44 % der Teilnehmenden haben diese Frage mit Ja beantwortet. Die höchste Nein-Quote wies die *Abendseite* mit 41 % auf. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass nach dem dritten Durchlauf neue Ideen durchaus schon erwartet wurden und der Übungs- oder Routineeffekt die Überraschung überlagert. Die einzelnen Beschreibungen gaben Aufschluss über das Potenzial für die vielfältig erweiterten Möglichkeiten des Denkens und Handelns, die langfristig sowohl einen positiven Beitrag zur Schreib- und Arbeitstechnik als auch zur individuellen Persönlichkeitsentwicklung leisten können. Diese Aspekte wurden bei *Morgenseite* 1 27-mal, bei *Morgenseite* 2 25-mal und bei der *Abendseite* 36-mal gefunden.

Bei der Auswertung der Antworten wurde zudem quantitativ erfasst, wie viele Personen in Bezug auf Schreibfluss und Tageszeit überrascht gewesen sind: bei *Morgenseite* 1 waren es 24, bei *Morgenseite* 2 15 und bei der *Abendseite* 40 Personen. Diese hohen Werte dokumentieren das transformative Potenzial der Übung in Bezug auf die eigene Schreibzeit. Studierende, die von sich dachten, sie könnten morgens oder abends überhaupt nicht schreiben, werden durch ein Selbstexperiment an die Erkenntnis herangeführt, dass ein eventuell stereotypisiertes persönliches Arbeitsbild aufgebrochen werden kann. Ein*e Teilnehmer*in beobachtete, „dass diese Zeit – entgegen meinen Erwartungen – gar nicht schlecht war, um zu schreiben.“ TN4/MI. Ein*e andere*r Teilnehmer*in beschreibt:

„Ich konnte neue Ideen sammeln, was für mich sehr ungewöhnlich ist für diese Tageszeit. Normalerweise entwickle ich neue Ideen am späten Nachmittag oder Abend, wenn ich meine vorgenommenen Aufgaben bereits erledigt habe. Es hat mir sehr gut getan am Morgen mehr über den Tag nachzudenken und kann für mich abschließend festhalten, dass ich diese Übung für mich weiterführen werde.“ TN3/MI

Im nächsten Analyseschritt war von besonderem Interesse zu identifizieren, welche Art an neuen Ideen, Gedanken oder Erkenntnisse die Proband*innen während des Schreibens hatten. Ein Student TN22/M2 schrieb beispielsweise, dass er neue Ideen und Ansätze für sein derzeit anstehendes Fachpraktikum bekam, die er im Laufe des Tages weiter ausgearbeitet hat. Eine Studentin TN58/A berichtet von Ideen und einem Entwurf zu einem Projekt. 9 Studierende haben allgemein Gedanken strukturiert und fanden, dass ihr Denken und ihre Kreativität dadurch angeregt wurden. Für eine Person TN46/A erschloss sich ein Problemverständnis, 6 weitere Personen haben Problemlösungen gefunden und Schlussfolgerungen gezogen. Bemerkenswert ist auch, dass mehrere angaben, dass sie Aufgeschriebenes im Laufe des Tages in die Praxis umgesetzt haben und sich dazu über das Aufschreiben am Morgen stärker motiviert fühlten. 3 Personen erwähnten Gedankenstränge, die ohne das Aufschreiben vergessen worden wären, so aber im Laufe des Tages weiterverfolgt werden konnten. 4 Personen berichteten, dass Vergessenes zurückkam. Am anschaulichsten unter

ihnen teilte TN60/M1, dass sie an diesem Morgen ohne die *Morgenseite* ohne aufgeladenen Akku aus dem Haus gegangen wäre.

Ergänzend ist die Beobachtung von TN17/M2 interessant, dass Verknüpfungen von verschiedenen Gedanken stattgefunden haben, die ihr „sonst wahrscheinlich nicht in den Sinn gekommen wären“. Dies parallelisiert sich mit TN52/M2, der eine Perspektivenerweiterung zu einem Thema konstatierte, und mit TN13/A, TN55/M1 und TN64/M1, die neue Perspektiven und Ideen zu mehreren Lebensthemen feststellten und diese weiterentwickelten. Als mögliche Ursache nannte TN57/M1: „Der Kopf ist noch frischer, vielleicht etwas verschlafen, und man hat andere Ideen.“

15 Teilnehmende beschrieben übergreifend, dass Bewusstwerdungs- und Reflexionsprozesse ausgelöst wurden, die z. B. darlegten, wie viele Gedanken einen beschäftigen TN33/M2 oder dass einen ein Thema überhaupt wieder sehr beschäftigt TN8/M2. Das Bewusstwerden von Zielen wurde ebenfalls als Hilfe zum zielorientierten Handeln TN13/M2 gesehen. Ab und an gibt es Freude über die gute Qualität der Gedanken TN41/M1 und über die Vielzahl an Kleinigkeiten, die in der Tagesroutine erledigt worden sind, die jedoch ohne die Erfassung in der *Abendseite* gefühlt „unter den Tisch“ gefallen wären TN8/A. Durch diese Art der Bestandsaufnahme hob TN11/A ihre zu negative Selbstbewertung auf und TN50/A dachte darüber nach, wie sich die Fehler des vergangenen Tages in Zukunft möglicherweise verhindern lassen.

Sehr erfreulich war es zu lesen, wie Studierende den Reflexionsprozess selbst bewertet haben. Dies reichte von einer selbstkritischen Betrachtung der Gedanken TN26/A bis zur reinen Selbstreflexion zum Tagesbeginn, wie sie von TN57/M1 wahrgenommen wurde: „Man ist bisher keiner anderen Person begegnet und wurde nicht von anderen Menschen beeinflusst. Alle Gedanken, die man hat, sind wirklich eigene Gedanken.“ Für 6 Personen entwickelte sich durch den Prozess übergeordnete Klarheit. TN10/A empfand ihn nahezu wie eine „Eigentherapie“, da es ihm nun möglich wurde, „loszulassen“.

Resümierende Gedanken

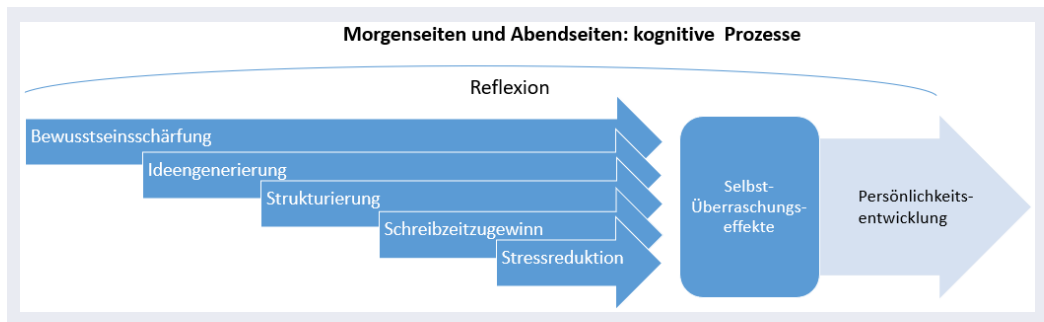
In dieser Studie wird gezeigt, dass *Morgenseiten* ein leicht umzusetzendes, schreibdidaktisches Lernformat zum Erwerb von zahlreichen Fertigkeiten und Erkenntnissen sind. So fanden die Studierenden z. B. neue Schreibzeiten im Tagesverlauf. Sie schrieben negative Emotionen ‚aus sich heraus‘, die persönlichen Schreib- und Arbeitszeiten nicht mehr bzw. weniger beeinträchtigten. Zudem erfolgte häufig schriftliche Selbststrukturierung, der die Teilnehmenden hohen Wert und Wirkung beimaßen. Mehrere berichteten, dass Aufgeschriebenes in die Tat umgesetzt wurde. Somit forciert die *Morgenseite* jedes einzelne Element des Dreischrittes ‚Denken – Schreiben – Handeln‘, der in seiner Gesamtheit transformatives Potenzial zur Persönlichkeitsentwicklung birgt.

Als ein Indikator für den Umfang der freigelegten Ressourcen kann die Fülle an Reflexionen festgehalten werden, die bei dem gesamten Übungssetting angeregt wurden. Dies zeigt,

wie tief sich die Studierenden tatsächlich mit sich selbst, dem Übungsdesign und den Wirkungen der unterschiedlichen Durchläufe auseinandergesetzt haben. Oft fand sich eine Vielzahl von Einzelaspekten bei nur einer einzigen teilnehmenden Person. Es wurden persönliche Entwicklungen beschrieben und Argumente für oder gegen bestimmte Übungs-Parameter dargelegt, die ebenfalls Klarheit über die jeweils individuell *besten* Schreibbedingungen zurückspeigeln. 27 Personen haben die Fortführung der Übung über die Lehrveranstaltung hinaus thematisiert – obwohl dies nicht explizit gefragt gewesen ist – und sich weitere Modifizierungsmöglichkeiten und Szenarien überlegt, wo und wie sie sinnvoll eingesetzt werden könnte. Das Lesen der einzelnen Abgaben war aus schreibdidaktischer Perspektive sehr aufbauend und ermutigend. Hinzu kommt, dass vermutet werden kann, dass die Anzahl der gedanklichen Prozesse im Vergleich zu jenen der aufgeschriebenen nochmals höher war. Das folgende Modell stellt deren Grundkategorien nochmals als Zusammenschau dar:

Abbildung 1

Kognitive Prozesse und Wirkungsspektrum von Morgen- und Abendseiten



Eine didaktische Voraussetzung für die Initialisierung dieser Prozesse ist, dass die Übung zu den verpflichtenden Leistungsnachweisen der Lehrveranstaltung gehört und dass eine abschließende schriftliche Reflexion abgegeben werden muss. Unter diesen Bedingungen kann die der Studie zugrunde liegende Forschungsfrage, ob bei den Studierenden der technisch ausgerichteten Universität Stuttgart durch die Schreibtools *Morgenseite* und *Abendseite* etablierte Denk-, Handlungs- und Selbstwahrnehmungsmuster aufgebrochen und kreative sowie reflektive Prozesse angeregt werden können, eindeutig mit einem *Ja* beantwortet werden. Zukünftige Erhebungen zur Wirksamkeit von *Morgen-* und *Abendseite* könnten die Ergebnisse bei MINT-Studierenden mit jenen von Studierenden aus Geistes- und Sozialwissenschaften vergleichen. Auch sind Langzeitwirkungen über mehrere Semester hinweg ein Forschungsdesiderat. Um eine solide empirische Basis zu schaffen, müsste eine differenzierte Skalierung beispielsweise zur Widerstands- und Belastungsmessung über den Beitrag hinaus methodisch erarbeitet werden.

Literatur

- Bereiter, Carl (1980): *Development in Writing*. In: Gregg, Lee/Steinberg, Erwin (Hrsg.): *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates. 73–96.
- Cameron, Julia (1992/2019): *Der Weg des Künstlers*. München: Knauer.
- Elbow, Peter (1973/1998): *Writing without Teachers*. New York, Oxford: University Press. DOI: 10.1093/oso/9780195120165.001.0001.
- Flower, Linda/Hayes, John (2014): *Schreiben als kognitiver Prozess. Eine Theorie*. In: Dreyfurst, Stephanie/Sennewald, Nadja (Hrsg.): *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*. Opladen: Barbara Budrich. 35–56.
- Grieshammer, Ella/Liebetanz, Franziska/Peters, Nora/Zegenhagen, Jana (2013): *Zukunftsmodell Schreibberatung: Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium*. Hohengehren: Schneider.
- Klug, Susanne (2024): *MINT-Studierende ins Schreiben bringen*. In: Kuhn, Carmen/Rzehak, Kristina (Hrsg.): *Textkompetenz in den MINT-Fächern. Textkompetenzentwicklung, Textsorten, Textqualität*. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing. DOI: 10.5445/KSP/1000165625. 3–28.
- Keseling, Gisbert (2004): *Die Einsamkeit des Schreibers*. Wie Schreibblockaden entstehen und erfolgreich bearbeitet werden können. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: 10.1007/978-3-322-80533-1.
- Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan (2022): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Ngirabakunzi, Speciose Ndimurugero/Hagenimana, Eustache/Mugirase, Gloriose/Keziimana, Estelle/Nsengimana, Mediatrice (2024): *Enhancing English Writing Skills Among University of Rwanda Students Through Morning Pages: Case of Gikondo College of Business and Economics, Rwanda*. In: *African Journal of Empirical Research*. Vol. 5 (Iss. 3) 2024, pp. 500–509. DOI: 10.51867/ajernet.5.3.43.
- Pyerin, Brigitte (2019): *Kreatives wissenschaftliches Schreiben*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Scheuermann, Ulrike (2016): *Schreibdenken. Schreiben als Denk- und Lernwerkzeug nutzen und vermitteln*. Opladen: Barbara Budrich. DOI: 10.36198/9783838547176.
- Schindler, Kirsten (2023): „Manche wissen es ja auch, hört man“: *Die Rolle wissenschaftlicher Zugänge und kreativer Methoden für die Reflexion des eigenen Schreibhandelns*. In: Ammann, Daniel (et al.) (Hrsg.): *wissenschaftlich erzählen – literarisch überzeugen. Kreativ schreiben in der Hochschule*. Bern: hep Verlag AG. 66–86.
- Schoenike Nowacek, Rebecca/Hughes, Brad (2017): *Sequencing assignments over the course of a semester*. University of Wisconsin-Madison. <https://dept.writing.wisc.edu/wac/sequencing-assignments-over-the-course-of-a-semester/> (17.02.2026).
- Schön, Donald (1983): *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*. New York: Basic Books.
- Sennewald, Nadja (2021): *Schreiben, Reflektieren, Kommunizieren*. Studie zur subjektiven Wahrnehmung von Schreibprozessen bei Studierenden. Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG. DOI:10.3278/6004771w.

Steiner, Elisabeth/Benesch, Michael (2018): *Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung*. Wien: facultas Universitätsverlag. DOI: 10.36198/9783838587271.

Wolfsberger, Judith (2016): *Frei geschrieben. Mut, Freiheit und Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten*. Wien: Böhlau Verlag. DOI: 10.36198/9783838545974

Autorin

Susanne Klug, M. A., ist Koordinatorin der Schreibwerkstatt der Universität Stuttgart. Sie arbeitet als Schreibtrainerin an mehreren Universitäten und Hochschulen. Im Rahmen der Ausschreibung Freiraum 25 wird sie gefördert von der Stiftung für Innovation in der Hochschullehre.