

In Etappen und Schritten zur ersten Hausarbeit

Erste Aussagen zur Wirkung eines Schreiblehrkonzepts in der Sozialökonomie

MASCHA JACOBY

Kurzfassung

Ziel des *Interdisziplinären Grundkurses* (IGK) des Bachelorstudiengangs Sozialökonomie der Universität Hamburg ist, dass die Studierenden Grundlagen des interdisziplinären sozialwissenschaftlichen Arbeitens erlernen. Dies soll u. a. dadurch erreicht werden, dass Lehrende das Schreiben der ersten Hausarbeiten intensiv anleiten und betreuen. Doch wissenschaftliches Schreiben verständlich zu vermitteln und mit Studierenden zu üben ist anspruchsvoll und kann zeitaufwendig sein.

Deshalb haben Mitarbeiterinnen des Schreibzentrums des Universitätskollegs ein Konzept zum Lehren und Lernen von wissenschaftlichem Schreiben für den IGK entwickelt. Die Ziele des Schreiblehrkonzepts sind, (a) Lehrende systematisch schreibdidaktisch zu unterstützen, um (b) die Schreibkompetenzen der Studierenden im IGK zu fördern. Seit dem Sommersemester 2019 stellt das Schreibzentrum Lehrenden deshalb Schreiblehrmaterialien bereit, führt schreibdidaktische Fortbildungen durch und bietet Austauschmöglichkeiten an. Der Beitrag bilanziert, welche Wirkung diese Schreibförderungsmaßnahmen bisher auf die Lehre und die Schreibkompetenz der Studierenden des IGK aus Lehrendenperspektive gehabt haben. Mit verschiedenen Befragungsmethoden wurde Feedback der teilnehmenden Lehrenden erhoben, nachdem sie das Schreiblehrkonzept ein Semester lang angewendet hatten. Die vorläufigen Ergebnisse legen eine insgesamt positive Wirkung der Maßnahmen nahe.

Schlagworte: Schreibdidaktik; Sozialökonomie; Writing-Enriched Curriculum (WEC); Schreiblehrkonzept; Zwischenevaluation

Abstract

One main aim of the *Interdisziplinärer Grundkurs* (IGK) of the BA *Sozialökonomie* of *Universität Hamburg* is that students acquire basic academic writing skills while learning course content. The main writing assignment is a term paper. To teach academic writing to a heterogeneous group of students can be demanding and time consuming. Accordingly, the *Schreibzentrum des Universitätskollegs* developed a set of measures in cooperation with the faculty that have two connected aims: providing systematic support to teachers in writing development, and thus through these intermediaries im-

proving students' writing skills. To meet these objectives, writing instruction materials designed for the course's requirements, teacher training, and opportunities to learn from one another are offered, assessed, and improved. Since summer term 2019, university teachers of the *Interdisziplinärer Grundkurs* (IGK) of the BA *Sozialökonomie* have been integrating the teaching materials for writing instruction and practice into their syllabi. The paper examines the effects that the project has had on teaching and student learning thus far. Empirical data were gathered from the teachers' perspectives. The preliminary results suggest an overall positive impact of the WEC project.

1 Einleitung

Im *Interdisziplinären Grundkurs* (IGK) sollen Studierende die Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens erlernen, indem sie ihre erste sozialwissenschaftliche Hausarbeit schreiben. Das einjährige Einführungsmodul des Bachelorstudiengangs Sozialökonomie der Universität Hamburg bietet einen optimalen Rahmen für Lehrende, um Schreibkompetenz im Fach früh zu fördern: Eng betreut können die Studierenden akademisches Schreiben mit sozialwissenschaftlichen Fachspezifika innerhalb des inhaltlichen Fokus des jeweiligen IGK erproben.

Studierende in der Eingangsphase benötigen allgemein Schreibenleitung und -übung, damit wissenschaftliches Schreiben nicht zum „trial and error“-Prozess (Gottschalk & Hjortshoj 2004, S. 4) wird. Darüber hinaus stellen die Heterogenität der Studierenden des Studiengangs mit Zugang ohne Abitur und unterschiedliche Erfahrungen der Kursleitenden in der Lehre Herausforderungen für die Förderung von Schreibkompetenz im IGK dar. Wissenschaftliches Schreiben verständlich zu vermitteln und mit Studierenden zu üben ist anspruchsvoll und kann zeitaufwendig in der Vor- und Nachbereitung sein.

Deshalb haben Mitarbeiterinnen¹ des Schreibzentrums des Universitätskollegs der Universität Hamburg ein Konzept zum Lehren und Lernen von wissenschaftlichem Schreiben für den IGK entwickelt. Die Ziele des Schreiblehrkonzepts sind, (a) Lehrende systematisch schreibdidaktisch zu unterstützen, um (b) die Schreibkompetenzen der Studierenden im IGK zu fördern. Seit dem Sommersemester 2019 integrieren Lehrende des Grundkurses die im Rahmen des Konzepts erstellten Schreiblehrmaterialien in ihre Sitzungen.

Als Teil der „Schreib-Lehr-und-Lern-Forschung“ (Brinkschulte & Kreitz 2017, S. 14) bilanziert dieser Beitrag auf der Grundlage von Befragungen von Lehrenden in Austausch- und Feedbackgesprächen sowie über einen Fragebogen, wie sich die Schreiblehrmaterialien bisher auf die Lehre der Teilnehmenden ausgewirkt hat. Zudem werden Einschätzungen der Lehrenden bezüglich der Wirkung der Maßnahmen auf die Schreibkompetenz der Studierenden des IGK ausgewertet. Gemäß dem explo-

¹ Die erste Version des Schreiblehrkonzepts wurde 2016/2017 von Maike Schulz entwickelt, damals wissenschaftliche Mitarbeiterin im Schreibzentrum des Universitätskollegs der Universität Hamburg. Die Verfasserin entwickelte das Konzept ab 2018 weiter und begann Anfang 2019 mit der Durchführung der Maßnahmen und der Beforschung der Wirkung.

rativen fortlaufenden Charakter des Schreiblehrprojekts wurden erste vorläufige Hypothesen bezüglich dieser Fragen generiert. Da die Befragungen als Zwischenevaluation bereits nach der Hälfte der zweisemestrigen Lehrveranstaltung durchgeführt wurden, konnte die Wirkung noch nicht für die Gänze des Konzepts erhoben werden. Abschließend werden die vorläufigen Aussagen zur Wirkung des Schreiblehrkonzepts diskutiert.

2 Interdisziplinärer Grundkurs: Schreibanforderungen und Herausforderungen

Fakultätsvertreter*innen und Modulverantwortliche der Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sahen in der Studieneingangsphase des Bachelorstudiengangs Sozialökonomie den dringendsten Bedarf für Schreibförderung an der Fakultät. Daraufhin ermittelte das Schreibzentrum im Austausch mit der Fakultät grob nach dem Prozess des Writing-Enriched Curriculum (WEC) (vgl. University of Minnesota 2020) den Lehr- und Lern-Kontext des IGK und den genaueren Bedarf für Schreibförderungsmaßnahmen, die entwickelt werden sollten.

Kurs und Prüfungsleistung

Die Sozialökonomie ist ein interdisziplinärer Ansatz, der für die Untersuchung von Wechselwirkungen von Wirtschaft und Gesellschaft soziologische, ökonomische und rechtliche Fragestellungen, Methoden und Perspektiven verbindet. Jedes Semester beginnen 8 bis 15 IGK mit verschiedenen sozialökonomischen Themenkomplexen, wie Nachhaltigkeit oder soziale Ungleichheit. Die Seminargruppen bestehen aus 15 bis 30 Studierenden. Ein geeignetes Schreibförderungskonzept für den Kurs hat also das Potential, viele Lehrende und Studierende zu erreichen. Primäre Lernziele des Grundkurses sind, dass die Studierenden Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens erlernen, und zwar mit interdisziplinärem Zugang. Dies soll u. a. dadurch erreicht werden, dass die Studierenden ihre erste theoretische Hausarbeit zu einem sozialökonomischen Thema schreiben. Als Prüfungsleistung reichen die Studierenden am Ende des ersten Studienjahres die Hausarbeit im Umfang von 10 bis 12 Seiten ein. Diese bewerten die Lehrenden als bestanden oder nicht bestanden (vgl. Studienbüro Sozialökonomie 2016, S. 3–6, 13; Fidorra, Hübner & Schlegel 2015, S. 45). Dazu erhalten die Studierenden ein schriftliches qualitatives Feedback. Studierende können wissenschaftliches Schreiben im IGK also ohne Notendruck erproben, aber mit Begleitung und Bewertung.

Studierende und Lehrende

Der Studiengang steht Studierenden ohne Abitur offen. Daher ist die Studierendenschaft des IGK verhältnismäßig heterogen. Studierende, die auf dem zweiten Bildungsweg einen Hochschulzugang erhalten haben und bereits Berufserfahrung vorweisen können, studieren gemeinsam mit oft jüngeren Studierenden mit Abitur und

meist ohne Berufserfahrung (vgl. Fidorra, Hübner & Schlegel 2015, S. 19, 134). Vergleichsweise viele der Studierenden haben einen Migrationshintergrund bzw. sind nicht in Deutschland geboren (vgl. Löscher 2011, S. 21). Die Studierenden bringen also unterschiedliche Erfahrungswerte beim Lesen und Verfassen deutschsprachiger Texte mit. Über wissenschaftliche Schreiberfahrung verfügen sie – bis auf Ausnahmefälle – nicht.

Geleitet werden viele IGK von Nachwuchswissenschaftler*innen, die am Anfang ihrer hochschuldidaktischen Karrieren stehen. Während des Beginns der Konzeptentwicklung im Sommersemester 2017 wurden offiziell 13 der 25 IGK von Doktorand*innen geleitet, 10 von Postdocs und nur zwei von Professor*innen. Die Lehrenden weisen also unterschiedliche Erfahrungen in der Vermittlung wissenschaftlicher Kompetenzen auf.

Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen leiten während ihrer Vertragslaufzeit von drei bis vier Jahren max. drei IGK an. Außerdem geben einige Dauerlehrbeauftragte des Fachbereichs regelmäßig IGK. Durch die schreibdidaktische Fortbildung Lehrender könnten also in vielen Fällen nicht nur die Studierenden aktueller IGK profitieren, sondern auch Studienanfänger*innen in den nachfolgenden Jahren.

Seminarstrukturen und Schreibintegration

Gespräche mit mehreren IGK-Dozent*innen aus verschiedenen Disziplinen wurden geführt, um zu ermitteln, wie das Schreiben der Hausarbeit bisher in die Seminare integriert wird. In vielen Fällen erarbeiten die Studierenden im ersten Semester ihre Fragestellung und planen die Struktur ihrer Arbeit, auch um zum Ende des ersten Semesters ein Exposé zur geplanten Hausarbeit einzureichen, zu dem die Lehrenden ihnen Feedback geben. Während des zweiten Semesters verfassen die Studierenden in vielen IGK einen Kapitelentwurf, zu dem sie ebenfalls Feedback erhalten, von ihren Peers oder den Lehrenden. Die meisten Studierenden verfassen ihre gesamte Hausarbeit im Verlauf des zweiten Semesters und der anschließenden vorlesungsfreien Zeit. Die Studierenden verfassen Textteile zumeist nicht im Seminar, sondern zwischen den Sitzungen oder ausschließlich während der vorlesungsfreien Zeit zum Ende des einjährigen Moduls.

Wie Methoden des wissenschaftlichen Schreibens konkret gelehrt werden, unterliegt der Lehrfreiheit der Kursleitenden. In allen Gesprächen gaben die Lehrenden an, dass rund 25 Prozent der Studierenden ihre Entwürfe überarbeiten bzw. die Prüfungsleistung wiederholen müssen, weil die Hausarbeiten nicht den Standards wissenschaftlichen Arbeitens genügen.

Viele Nachwuchswissenschaftler*innen äußerten den Wunsch nach Austausch über didaktische Lehrmethoden und Unterstützung bei der Herausforderung, wissenschaftliche Schreibkompetenz zu vermitteln. Der von Fakultätsvertreter*innen formulierte Bedarf wurde also durch ein Gros der Lehrenden bestätigt.

3 Schreibförderungsmaßnahmen: In Etappen und Schritten Schreiben lehren und lernen

Das Schreibzentrum des Universitätskollegs hat deshalb mit der und für die Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ein Schreiblehrkonzept für den IGK entwickelt, das zwei Ziele hat, die ineinandergreifen: Es soll (a) Lehrende systematisch schreibdidaktisch unterstützen, um (b) die Schreibkompetenzen der Studierenden im IGK zu fördern. Das Konzept wurde und wird im Austausch mit Lehrenden und Fakultätsvertreter*innen entwickelt, beforscht und weiterentwickelt. Die Fakultätsleitung empfiehlt Lehrenden die freiwillige Teilnahme an den Schreibförderungsmaßnahmen.

Schreiblehrmaterialien

Das Kernstück des Konzepts sind Lehrmaterialien, die aus einfach verständlichen Anleitungen und Übungen zu Phasen und Teilaufgaben des wissenschaftlichen Schreibens bestehen. Sie sind zugeschnitten auf das schrittweise Erlernen und Erproben des Genres Hausarbeit im Kurs mit sozialwissenschaftlichen Fachspezifika.

Grundsätzlich sollen die Schreiblehrmaterialien es Lehrenden erleichtern, das wissenschaftliche Schreiben der ersten Hausarbeiten intensiv in das Seminar zu integrieren. Denn nach den Ergebnissen einer Harvard-Studie (vgl. Light 2001, S. 63–64) erzielen Studierende die größten Lernerfolge und engagieren sich am meisten in Lehrveranstaltungen, in denen viel geschrieben wird. Übungen werden von Studierenden und Lehrenden jedoch häufig als zusätzliche Belastung empfunden, wenn sie nicht mit Fachinhalten und konkreten Schreibprojekten verbunden werden. Im Idealfall sind Schreibübungen in und zwischen den Sitzungen im Schwierigkeitsgrad gestaffelt und tragen nach und nach zum Kursziel bei (vgl. Gottschalk & Hjortshøj 2004, S. 15–17, 40–41).

Die Lehrmaterialien nutzen daher das Konzept der prozessorientierten Schreibdidaktik, um wissenschaftliches Schreiben lehrbar und lernbar zu machen. Der Ansatz versteht Schreiben in erster Linie als „Lerninstrument“ (Ruhmann & Kruse 2014, S. 17): Schreibend denkt man besser, es entstehen neue Gedanken. Deshalb geht es bei einer „schreibintensiven Lehre“ (Girgensohn & Sennewald 2012, S. 90) erstens darum, Schreibmethoden einzusetzen, mit denen Studierende besser fachlich denken, lernen und forschen können (vgl. Lahm 2016, S. 20–22; Freise, Jacoby & Schubert 2018, S. 2). Deshalb enthalten die Schreiblehrmaterialien u. a. Anleitungen zum „informell-explorativen Schreiben“ (Lahm 2016, S. 112). Zweitens bietet der Ansatz Empfehlungen und Methoden, um Studierenden wissenschaftliche Textformen, wie die Hausarbeit, systematisch zu vermitteln und Arbeitsschritte und Techniken dafür intensiv mit ihnen zu üben. Struktur und Inhalte der Schreiblehrmaterialien bauen auf dem Modell des Schreibprozesses von Kruse und Ruhmann auf, die Schreibphasen auch als „Etappen“ (2014, S. 24) bezeichnen. Für die Benennung der Etappen wurden zudem Grieshammer, Liebetanz, Peters et al. (2016, S. 58) und Frank, Haacke und Lahm (2013, S. 13) herangezogen: Inhaltliche Planung, Material bearbeiten, Arbeit

strukturieren, Rohfassung schreiben und Überarbeiten. Diesen Etappen ordnen die Schreibexpert*innen fachübergreifende und fachspezifische Teilaufgaben zu, die im Laufe des Schreibens einer wissenschaftlichen Arbeit durchgeführt werden müssen und die Lehrende anleiten und mit den Studierenden üben sollten. Ziel dieser Lehrmaterialien ist es, Lehrende dabei zu unterstützen, diese Art von Schreiben von Hausarbeiten Etappe für Etappe und Schritt für Schritt zu lehren.

Wegen des interdisziplinären Ansatzes der Sozialökonomie wurden in die Materialien sowohl Methoden aus bewährten Schreibratgebern aufgenommen, die transdisziplinär den Schreibprozess anleiten, als auch solche, die übergreifende Anforderungen und Konventionen des wissenschaftlichen Schreibens der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften enthalten (siehe u. a. Frank, Haacke & Lahm 2013; Ebster & Stalzer 2008; Bolker 1998; Wolfsberger 2016; Booth, Colomb & Williams 2003; Ulmi, Bürki, Verhein et al. 2014). Lehrenden wird empfohlen, bei den Schritten, die sie in den Kurs integrieren, die Beispiele durch Textauszüge etc. zu ersetzen, die zum inhaltlichen Fokus ihres IGK passen. So kann die Schreibanleitung besser mit der Erarbeitung von Fachinhalten verzahnt werden.

Schreibdidaktische Fortbildung

In schreibdidaktischen Workshops lernen interessierte IGK-Lehrende u. a. die Schreiblehrmaterialien kennen und erproben, wie sie eigene Schreibübungen darauf aufbauen und in ihre Syllabi und Sitzungen integrieren könnten. Dabei entsteht Raum für Austausch unter den Lehrenden, um ihre eigenen Schreibprozesse, Lehrmethoden und Anforderungen zu reflektieren und in die Entwicklung von Schreibaufgaben für den Kurs einzubringen.

Während der Fortbildung haben die Lehrenden bereits die Möglichkeit, Verbesserungs- und Ergänzungswünsche für die Weiterentwicklung der Schreiblehrmaterialien einzubringen. Unter anderem werden die typischen Herausforderungen von Studienanfänger*innen beim wissenschaftlichen Schreiben und die daraus abgeleiteten Lernziele diskutiert. Insgesamt soll sichergestellt werden, dass die fachspezifischen Erfahrungen und Anforderungen der Lehrenden in die Entwicklung und Integration von einzelnen Schreibaufgaben im Kurs sowie in die Weiterentwicklung des gesamten Konzepts einfließen.

Austausch- und Feedbacktreffen

Das letzte Element der Maßnahmen zur Schreibförderung im IGK ist das Austausch- und Feedbacktreffen, das mehrere Funktionen erfüllt: Erstens dient es dem schreibdidaktischen Austausch unter den Lehrenden. Dabei erfahren die Lehrenden, wie Kolleg*innen Methoden aus den Materialien in ihre Sitzungen einbetten, und tauschen sich über selbst entwickelte Schreibübungen aus. Zweitens geben die Lehrenden Text-Feedback zu den Materialien. Die Erhebung des Feedbacks der Lehrenden dient zudem der Beforschung der Wirkung der Schreibförderungsmaßnahmen.

4 Zwischenevaluation: Erhebung von Daten zur Wirkung der Maßnahmen

Nachdem Lehrende des IGK ein Semester lang das Schreiblehrkonzept angewendet haben, wird dessen Wirkung untersucht und es werden vorläufige Annahmen zur Beantwortung folgender Fragen formuliert: Wie wirkt sich das Schreiblehrkonzept auf die Lehre der Betroffenen aus? Wie wirken sich die Schreiblehrmaterialien aus der Perspektive der Lehrenden auf die Schreibkompetenz der Studierenden aus?

Befragungsmethoden: „Methodenmix“

Antworten auf aus diesem Erkenntnisinteresse abgeleitete Fragen wurden mit verschiedenen Methoden erhoben. Der explorative fortlaufende Charakter des Projekts führte zu einem „Methodenmix“ (Brinkschulte & Kreitz 2017, S. 14). Da an der zunächst stattfindenden Gruppendiskussion nur wenige Lehrende teilnahmen, wurde zusätzlich ein teilstandardisierter Fragebogen konstruiert, um Daten von weiteren Teilnehmenden der schreibdidaktischen Fortbildung erheben zu können. Beide Befragungen drehten sich um folgende Fragen: *Wie hat sich die Integration der Schreiblehrmaterialien auf Ihre Lehre ausgewirkt (z. B. auf die Vor- und Nachbereitung der Sitzungen, auf die Gestaltung der Sitzungen und des Syllabus, auf das Verhalten Ihrer Studierenden in der Lehrveranstaltung, auf Ihren Umgang mit Schreiben in der Lehre etc.)? Wie hat sich die Integration der Schreiblehrmaterialien Ihrer Einschätzung nach auf den Schreibprozess und die Schreibkompetenz der Studierenden ausgewirkt?*

Das generierte Textmaterial wurde bei beiden Verfahren inhaltsanalytisch ausgewertet. Hierzu wurden in einem induktiven Vorgehen Kategorien gebildet, die einerseits unter qualitativen (explorative Interpretation) und andererseits unter quantitativen (Häufigkeitszählung) Gesichtspunkten analysiert wurden (vgl. Mayring 2010, S. 63–64, 83–85).

Qualitative leitfadengestützte Gruppendiskussion

Beim Austausch- und Feedbacktreffen kommen zwei Befragungsmethoden zum Einsatz: erstens eine mit Leitfaden geführte Gruppendiskussion, die hier behandelt wird; zweitens die Methode des *Stationengesprächs* (vgl. Klippert 2018, S. 77) zum Generieren von Text-Feedback und Ergänzungswünschen der Lehrenden für die Überarbeitung und Weiterentwicklung der Schreiblehrmaterialien, deren Einsatz und vorläufige Auswertung nicht Thema dieses Beitrags sind. Im Juli 2019 wurden die Lehrenden, die an der ersten schreibdidaktischen Fortbildung im Februar 2019 teilgenommen hatten, per E-Mail zu dem Treffen eingeladen. Das Zusammenkommen fand im Universitätskolleg statt. Zwei von neun Eingeladenen nahmen teil. Beide Lehrende leiteten zum zweiten Mal einen IGK an und konnten daher vergleichen, ob und inwiefern das Schreiblehrkonzept sich auswirkte.

Die einstündige Gruppendiskussion war in zwei Teile mit den oben genannten offenen Fragen gegliedert. Gemäß der qualitativen Befragungsmethode wurden durch Nachfragen die Haltungen der beteiligten Lehrenden genauer ergründet.

Zudem gingen die Betroffenen direkt aufeinander ein, kommentierten gegenseitig ihre Aussagen und verglichen geschilderte Handlungen mit ihrem eigenen Vorgehen. Von der Diskussion wurde eine Audioaufnahme angefertigt, die transkribiert wurde.

Teilstandardisierter Fragebogen

Der Fragebogen wurde per E-Mail an die sieben Lehrenden geschickt, die nicht am Austausch- und Feedbacktreffen teilgenommen hatten, davon nahmen fünf an dieser Befragung teil. Gemäß der Struktur und dem Erkenntnisinteresse des Austausch- und Feedbacktreffens ist der Fragebogen in zwei Teile gegliedert. Der erste Teil besteht aus den oben genannten qualitativen offenen Fragen. Im zweiten Teil können die Lehrenden angeben, welche Teile der Schreiblehrmaterialien sie integriert haben, und ggf. Feedback und Ergänzungswünsche zu den Materialien äußern.

5 Vorläufige Aussagen: Positive Wirkung

Wegen des nicht abgeschlossenen, explorativen Charakters des Projekts und seiner Evaluation wurden im nächsten Schritt induktiv Hypothesen aus dem empirischen Material generiert, die bei der weiteren Erhebung und Analyse von Feedback zur Wirkung des Schreiblehrkonzepts überprüft werden.

Hypothesen aus der Datenanalyse der Gruppendiskussion

- Insgesamt verbessert das Schreiblehrkonzept die Lehre.
Die Lehrenden gaben an, dass sie die wissenschaftliche Schreibkompetenz der Studierenden nun strukturierter und besser fördern können. Nach ihrer Einschätzung hat sich die Integration der Materialien durchweg positiv auf den Schreibprozess und die Schreibkompetenz der Studierenden ausgewirkt.
- Durch das Schreiblehrkonzept integrieren Lehrende von Anbeginn des Kurses Schreibanleitung und -übungen intensiver in den Syllabus und die Sitzungen.
Für die Themenfindung und Frageformulierung zu den Hausarbeitsthemen, zum Lesen und Exzerpieren, zum fachgerechten Zitieren und Belegen beispielsweise haben die Lehrenden Teile der Materialien früh eingesetzt.
- Die Schreibübungen setzen Lehrende für unterschiedliche Lernziele und die Förderung verschiedener Kompetenzen ein.
So wurden Schreibübungen eingesetzt, um Techniken des wissenschaftlichen Schreibens kennenzulernen, Schritt für Schritt Teilaufgaben der Hausarbeiten durchzuführen, sich mit übergeordneten Kursinhalten auseinanderzusetzen, Unsicherheiten abzubauen und das studentische Selbstbewusstsein bezüglich der eigenen Schreibfähigkeiten zu stärken.
- Dadurch gestaltet sich die Lehre der Betroffenen aktiver und interaktiver.
Gruppenarbeiten wurden eingesetzt, häufig als *think-pair-share* bzw. *write-pair-share*. Informelle Schreibmethoden haben die Lehrenden genutzt, um das fachliche Lernen zu intensivieren und Schreibrschritte vorzubereiten.

- Die Verantwortung für den Lehr- und Lernerfolg wurde stärker geteilt. Peer-Feedback in Gruppen und Paaren nahm den Lehrenden beispielsweise Korrekturarbeit ab.
- Das Schreiblehrkonzept regt die Lehrenden an, ihre Anforderungen zu reflektieren und zu explizieren. Beide Befragten verwendeten die Word-Version der Anleitungen und Übungen als Grundlage, passten Texte und Übungen an und integrierten sie in verschiedene Formate: Präsentationen, Arbeitsblätter, Mail-Anschreiben, Online-Lehr-Lern-Plattformen.
- Das Schreiblehrkonzept inspiriert Lehrende, eigene Schreibübungen zu entwickeln und sich darüber auszutauschen.
- Der zeitliche Vorbereitungsaufwand wird durch die Schreiblehrmaterialien nicht reduziert, aber zielführender ausgefüllt. Statt viel Zeit darauf zu verwenden, an erläuternden Texten auf Folien zu feilen, verwendete eine Lehrende die Vorbereitung auf das Planen von Schreibübungen und Gruppenarbeitsabläufen.
- Die Sitzungen sind didaktisch und inhaltlich schneller und sinnvoll gefüllt. Durch Schreibübungen entstanden keine Zeiten, in denen die Lehrende nicht wusste, wie sie Sitzungen weiter gestalten könnte. Auch verging die Seminarzeit ‚gefühlter‘ schneller.
- Die Nachbereitungszeit reduziert sich. Dies lag u. a. daran, dass *Freewritings* nicht gelesen und bewertet wurden und Peer-Feedback manchmal Text-Feedback seitens der Lehrenden ersetzte.
- Insgesamt entsteht ein langfristiger Nutzen für die Lehre, weil (schreib-)didaktisch Gelerntes und weiterentwickelte Lehrmaterialien auch auf andere Lehrkontexte angewendet werden.
- Die Schreibkompetenz der Studierenden hat sich im Vergleich zu vorherigen IGK stark verbessert. In Bezug darauf stellten beide Lehrenden eine positive Wirkung des Schreiblehrkonzepts auf der Basis von Ergebnissen und Diskussionen zu Schreibübungen fest.
- Schreibübungen intensivieren die Lust am und Fähigkeit zum fachlichen Lernen. Aus Lehrendenperspektive waren Interesse und Verständnis der Studierenden an Kursinhalten und Hausarbeitsthemen größer bzw. besser.
- Studierende motiviert besonders, dass die Schreibübungen Schritt für Schritt zur Erbringung der Hausarbeit führen. Die Lehrenden gaben u. a. an, dass die Studierenden die Übungen mit Freude im Kurs erledigten, weil das die Last des Schreibens zwischen den Sitzungen und nach Ende der Vorlesungszeit verringert.
- Aktive und interaktive Schreibübungen bauen bei den Studierenden Blockaden und Unsicherheiten ab.

Dass *Freewritings* nicht eingesammelt und bewertet wurden, steigerte laut den Lehrenden den Willen und die Lust, im Kurs zu schreiben.

- Gruppenarbeit fördert und stärkt die Studierenden vielseitig.
Nach den Lehrenden lernten Studierende dadurch, konstruktiv zu kritisieren, sich selbst im Verhältnis zu den Fähigkeiten von anderen nicht zu schlecht einzuschätzen, sich offener und zielführend auszutauschen und Vorgehensweisen von anderen zu übernehmen bzw. mit den eigenen abzugleichen.
- Die Studierenden empfinden die Schreibübungen als durchweg positiv.
Laut der Lehrenden bewerteten die Studierenden sämtliche im ersten Semester eingesetzten Methoden als hilfreich, von informellen Schreibmethoden über Techniken zur Themenfindung bis zu Strukturierungsübungen. Auch die hochschuldidaktischen Methoden, in die viele Schreibmethoden eingebettet wurden, stießen auf positives Feedback.

Hypothesen aus der Datenanalyse der Fragebogen

- Die Schreiblehrmaterialien wirken sich positiv auf die Lehre aus.
Alle Befragten setzten Teile der Materialien ein. Drei der fünf Lehrenden, die an dieser Befragung teilnahmen, beschrieben die Materialien dabei insgesamt als sehr hilfreich oder erleichternd.
- Dabei unterstützen die Materialien insbesondere bei der Strukturierung von Lernzielen und Lerninhalten der Syllabi.
So gaben zwei Lehrende an, dass der IGK sinnvoller geplant und strukturiert werden konnte bzw. dass das Konzept half, Handlungen des wissenschaftlichen Schreibens zu identifizieren, die dann im Kurs behandelt wurden.
- Die Materialien sind auf die spezifischen Anforderungen des IGK zugeschnitten.
Ein Lehrender äußerte, dass die Schreibübungen gut mit fachlichem inhaltlichen Lernen verknüpft werden konnten, was ein Lernziel des IGK ist.
- Die Schreiblehrmaterialien ermöglichen das schrittweise Schreiben von Teilen der Hausarbeit im Kurs.
Für die Textproduktion im Kurs setzte ein Lehrender Anleitungen und Übungen regelmäßig ein und plant, dies im zweiten Semester des Kurses noch zu verstärken.
- Die Materialien sichern Wissen zum Schreiben.
Zwei Lehrende teilten die Materialien als Handouts aus, um den Studierenden die Inhalte für ihr Schreiben außerhalb des Seminars zur Verfügung zu stellen.
- Die Schreiblehrmaterialien wirken sich positiv auf den Schreibprozess und die Schreibkompetenz der Studierenden aus.
Vier von fünf Lehrenden bewerteten die Wirkung ausdrücklich als positiv oder gut. Eine Lehrende drückte diese Bewertung als Vermutung aus, da sie zum ersten Mal lehrt und ihr ein Vergleichswert fehlt.

6 Diskussion

Die vorläufigen Ergebnisse beider Befragungsmethoden zeigen eine bisher insgesamt positive Wirkung des Schreiblehrkonzepts auf die Lehre und die Schreibkompetenz der Studierenden aus der Perspektive der befragten Lehrenden des IGK.

Die aus der Datenanalyse der leitfadengestützten Gruppendiskussion abgeleiteten Hypothesen suggerieren, dass das Schreiblehrkonzept sich auf vielfältige Art und Weise darauf auswirkt, wie Lehrende Schreibenleitung und -übung in den Kurs integrieren und welche Effekte dies wiederum insbesondere auf den Schreibprozess Studierender hat. Unter anderem integrieren die befragten Lehrenden Teile der Schreiblehrmaterialien intensiv in den Kurs, um die wissenschaftliche Schreibkompetenz der Studierenden zu fördern. Dadurch setzen sie sich bewusster mit ihren Anforderungen auseinander, auch um die Materialien dementsprechend anzupassen. Sitzungen werden durch integrierte Schreibenleitung, -übungen und weitere hochschuldidaktische Methoden gezielter sowie aktiver und interaktiver gefüllt. Nach Einschätzung der Lehrenden empfinden die Studierenden die Schreibübungen als positiv. Das Schreiben der Hausarbeiten zum Teil während des Semesters und im Kurs erledigen zu können, steigert die Freude am Schreiben. Hier legen die vorläufigen Aussagen eine Bestätigung der Theorie nahe, die dem Schreiblehrkonzept zugrunde liegt: beispielsweise, dass Schreibübungen in und zwischen den Sitzungen im Idealfall allmählich zur Erbringung des Kursziels beitragen (vgl. Gottschalk & Hjortshoj 2004, S. 40–41).

Die Validität des Erhebungsinstrumentes zeigt jedoch eine große Einschränkung: Während diese Befragungsmethode die Wirkung des Schreiblehrkonzepts auf die Lehre der Befragten messen konnte, konnte sie die Wirkung auf die Schreibkompetenz der Studierenden aus Lehrendenperspektive noch nicht umfassend messen. Da es sich um eine Zwischenevaluation handelt, fand diese Befragung zu einem Zeitpunkt statt, als die Lehrenden die Exposés oder Hausarbeiten der Studierenden noch nicht bewertet und ggf. mit vergleichbaren Texten aus einer früheren Lehrveranstaltung ohne dezidierte Schreibförderung verglichen hatten. Die Einschätzung der Lehrenden basiert also auf Texten bzw. Ergebnissen, die die Studierenden bei Schreibübungen im Kurs erbrachten, sowie auf der aktiven Mitarbeit an Schreibeinheiten und Gesprächen der Lehrenden mit den Studierenden während der inhaltlichen Planung der Hausarbeiten.

Zudem nahmen leider nur zwei Lehrende am Austausch- und Feedbacktreffen teil, bei dem u. a. die Daten der leitfadengestützten Diskussion erhoben wurden. Auch deshalb konnten zur Wirkung des Schreiblehrkonzepts nur vorläufige Aussagen formuliert werden, die keinen repräsentativen Charakter haben. Auch stellt das mangelnde Interesse des Gros der Lehrenden an diesem Element der Schreibförderungsmaßnahmen dessen Nutzen infrage. Nur für wenige der teilnehmenden Lehrenden konnte das Ziel des Projekts erreicht werden, den schreibdidaktischen Austausch untereinander über die Teilnahme an der schreibdidaktischen Schulung hinaus zu fördern.

Zwar konnten mit dem Fragebogen Daten von mehr Lehrenden erhoben werden, doch die einzelnen Aussagen bleiben meist kurz und oft unspezifisch. Da diese Befragung nach der Bewertung der Exposé durch die Lehrenden durchgeführt wurde, konnte die Wirkung auf die Schreibkompetenz der Studierenden aus Lehrendenperspektive besser gemessen werden. Die vorläufigen Ergebnisse sind insgesamt aufgrund der qualitativen Vorgehensweisen, der kleinen Stichprobe und des explorativen Charakters des Projekts nicht generalisierbar.

Da die Befragungen bereits nach der Hälfte der zweisemestrigen Lehrveranstaltung durchgeführt wurden, konnte die Wirkung nur vorläufig und nicht für die Gänze des Konzepts erhoben werden. Daher ist dieser Forschungsbericht als ein erster Schritt der Beforschung des Schreiblehrkonzepts für den IGK der Sozialökonomie der Universität Hamburg zu sehen. Nicht zuletzt sind die vorläufigen Ergebnisse der Datenerhebung des Schreiblehrprojekts „Forschung aus der Praxis für die Praxis“ (Brinkschulte & Kreitz 2017, S. 14): Sie fließen in die Überarbeitung von Konzept und Schreiblehrmaterialien ein.

Literatur

- Bolker, J. (1998). *Writing Your Dissertation in Fifteen Minutes a Day: A Guide to Starting, Revising, and Finishing Your Doctoral Thesis*. New York: Henry Holt and Company.
- Booth, W. C., Colomb, G. G. & Williams, J. M. (2003). *The Craft of Research*. Chicago: University of Chicago Press.
- Brinkschulte, M. & Kreitz, D. (2017). Einführung in qualitative Methoden in der Schreibforschung: Zu Hintergründen und Forschungsmethodik. In M. Brinkschulte & D. Kreitz (Hg.), *Qualitative Methoden in der Schreibforschung*, 11–20, Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Ebster, C. & Stalzer, L. (2008). *Wissenschaftliches Arbeiten für Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler*. Stuttgart: UTB.
- Fidorra, M., Hübner, A. & Schlegel, H. (2015). *Hemisphere: Hamburger Einführungsmodul in das erfolgreiche Studium*, Band 8. Hamburg: Universitätskolleg-Schriften.
- Frank, A., Haacke, S. & Lahm, S. (2013). *Schlüsselkompetenzen: Schreiben in Studium und Beruf*. Stuttgart: Verlag J. B. Metzler.
- Freise, F., Jacoby, M. & Schubert, M. (2018). Schlummernde Potenziale wecken: Schreiben in der Lehre nutzen. *Kolleg-Bote*, 81, 2–3.
- Girgensohn, K. & Sennewald, N. (2012). *Schreiben lehren, Schreiben lernen: Eine Einführung*. Darmstadt: WBG.
- Gottschalk, K. & Hjortshoj, K. (2004). *The Elements of Teaching Writing: A Resource for Instructors in All Disciplines*. Boston: Bedford/St. Martin's.
- Grieshammer, E., Liebetanz, F., Peters, N. & Zegenhagen, J. (2016). *Zukunftsmodell Schreibberatung: Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Indiana University (2000). *Decoding the Disciplines: Improving Student Learning*. Verfügbar unter <http://decodingthedisциплиnes.org/> (Zugriff am: 17.8.2020).
- Klippert, H. (2018). *Methoden-Training: Bausteine zur Förderung grundlegender Lernkompetenzen*. Weinheim: Beltz.
- Lahm, S. (2016). *Schreiben in der Lehre: Handwerkszeug für Lehrende*. Opladen: Barbara Budrich.
- Light, R. J. (2001). *Making the Most of College: Students Speak their Minds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Löschper, G. (2001). Vielfalt erhalten: Gemeinschaft stärken. *VMP*, 9(8), 20–21.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Ruhmann, G. & Kruse, O. (2014). Prozessorientierte Schreibdidaktik: Grundlagen, Arbeitsformen, Perspektiven. In S. Dreyfürst und N. Sennewald (Hg.), *Schreiben: Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*, 15–34. Opladen: Barbara Budrich.
- Studienbüro Sozialökonomie (2016). *Studienhandbuch Bachelor of Arts Sozialökonomie*. Verfügbar unter <https://www.wiso.uni-hamburg.de/studienbuero-sozialoekonomie/a-dokumente/ba-sozoek/2016-10-04-studienhandbuch-ba-sozialoekonomie-version-5-1-final.pdf> (Zugriff am: 10.01.2019).
- Ulmi, M., Bürki, G., Verhein, A. & Marti, M. (2014). *Textdiagnose und Schreibberatung: Fach- und Qualifizierungsarbeiten begleiten*. Opladen: Barbara Budrich.
- University of Minnesota (2020). *WEC Model*. Verfügbar unter <https://wec.umn.edu/wec-model> (Zugriff am: 29.01.2020).
- Wolfsberger, J. (2010). *Frei geschrieben: Mut, Freiheit und Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten*. Wien: UTB.

Autorin

Mascha Jacoby ist wissenschaftliche Mitarbeiterin des Schreibzentrums der Universität Hamburg. Kontakt: mascha.jacoby@uni-hamburg.de