

# Klausuren als Schreibberatungsgegenstand – Strategien und Methoden

Kevin Bien, Frank Meyhöfer & Zara Tariq

In diesem Artikel wollen wir aufzeigen, inwiefern Studierende, die eine Veranstaltung mit der Prüfungsform Klausur besuchen, durch Peer-Tutor\*innen in der Schreibberatung unterstützt werden können. Im Folgenden unterscheiden wir zuerst drei verschiedene Schreibprozessphasen (Wissensakkumulation, spezifische Vorbereitung und Klausurschreiben), in denen Studierende beim Besuch einer Veranstaltung mit der Prüfungsform Klausur agieren. Daran anknüpfend loten wir aus, wie Schreibberatende konkret auf diese drei möglichen Bedarfsfelder Studierender antworten können: Einerseits sehen wir die Sensibilisierung für die in Aufgabenstellungen vorhandenen Operatoren als Ankerpunkt einer solchen Schreibberatung an. Andererseits können Schreibberatende auf eine Vielzahl von Methoden und Arbeitstechniken zurückgreifen, die sie bereits aus ihren üblichen Beratungskontexten kennen.

## Wissensakkumulation, spezifische Vorbereitung und Klausurschreiben

Bei einer verkürzten Betrachtung des Ablaufs einer Veranstaltung mit der Prüfungsform der Klausur scheinen die Studierenden von der ersten bis zur letzten Sitzung Wissen zu akkumulieren, welches sie dann in der Klausur am Ende der Veranstaltung darstellen sollen. Während die Studierenden so betrachtet im Laufe des Semesters lernen, findet das Schreiben nur einmalig am Ende der Veranstaltung statt und besteht im Gegensatz zu anderen wissenschaftlichen Textsorten in einer stark komprimierten Darstellung prüfungsrelevanter Inhalte. Handelt es sich nun bei dem, was Studierende während des Semesters, in Vorbereitung auf die Klausur und beim Klausurschreiben tun, um einen in der Schreibberatung thematisierbaren und bearbeitbaren Sachverhalt? Aufbauend auf verschiedenen Prozessmodellen des Schreibens wissenschaftlicher Texte behandeln Schreibberatende nicht nur fertige Texte oder deren Rohfassung. Alle zum fertigen Text der Ratsuchenden führenden Prozessphasen – wie Planung, Recherche und Überarbeitung – gehören zu den Themen einer studentischen Schreibberatung. Ob das Schreiben von Klausuren ebenso Gegenstand von Schreibberatungen sein kann, hängt in dieser Perspektive davon ab, inwiefern dabei von einem Schreibprozess gesprochen werden kann.

Um allgemein von einem *Schreibprozess* sprechen zu können, gehen wir von folgenden Prämissen aus:

1. Gegenstand ist nicht nur der fertige Text, sondern der gesamte Prozess seiner Herstellung (vgl. Flower/Hayes 2014), welcher sich in verschiedene Phasen oder Subprozesse gliedern lässt (vgl. Girgensohn/Sennewald 2012: 16).

2. Schreiben ist nicht (nur) die Wiedergabe von Inhalten, sondern ein iterativ-rekursiver Problemlösungsprozess (vgl. Kruse/Ruhmann 2014: 17).
3. Jeder wissenschaftliche Text besitzt besondere Anforderungsstrukturen, die Schreibende bewältigen müssen – darunter fallen Textsortenspezifika (vgl. Beaufort 2014: 158–160; Brinker 1997: 132) sowie ein rhetorisches Problem (vgl. Flower/Hayes 1980), das Schreibende mit ihrem geschriebenen Text und der Wahl einer bestimmten Darstellungsform lösen wollen.

Sofern eine Klausur nicht nur aus reinen Multiple-Choice-Fragen besteht, sondern offene oder teil-offene Fragestellungen beinhaltet, können wir vom *Klausurschreiben* als einem Schreibprozess im eben bestimmten Sinne sprechen: Bei der Textsorte Klausur geht es um die Darstellung gelernter Inhalte unter Berücksichtigung der Fragestellungen unter Zeitdruck. Dabei unterscheidet sich das Klausurschreiben markant von Schreibprozessen, wie sie herkömmlicherweise (bspw. im Falle von Essays oder Hausarbeiten) Gegenstand von Schreibberatungen sind. Da die Klausur unter Aufsicht in einer kurzen Zeitspanne und ohne Pause geschrieben wird, haben die Studierenden nur eine geringe oder gar keine Überarbeitungsmöglichkeit und können kein Textfeedback auf den geschriebenen Text erhalten. Zudem müssen die Studierenden aufgrund des Zeitdrucks Inhalt und Form ihres Textes während des Schreibens gleichzeitig handhaben und das Gelernte zügig aus dem Gedächtnis abrufen (vgl. Schindler 2011: 86–87).

Genauer betrachtet bewegen sich die Studierenden in einer solchen Veranstaltung jedoch schon früher in noch mindestens zwei anderen dem Klausurschreiben vorgelagerten Schreibprozessen: Gemäß der oben genannten Prämissen der Schreibprozessmodelle lassen sich noch eine Phase der *Wissensakkumulation* und eine Phase der *spezifischen Klausurvorbereitung* identifizieren: Während des Semesters akkumulieren die Studierenden in einzelnen Veranstaltungssitzungen neues Wissen. Dabei können sie Mitschriften, Vorlesungsnotizen oder andere Materialien erstellen. Das rhetorische Problem, das alle diese Textsorten aufwerfen, ist die Fixierung und Selektion von Inhalten in Form schreiberzentrierter Texte, welche ihrer Struktur nach den persönlichen Erkenntnisprozess der Schreibenden widerspiegeln (vgl. Flower/Hayes 2014: 41). Für gewöhnlich unterscheidet sich diese von Sitzung zu Sitzung stattfindende Wissensakkumulation noch einmal von der dezidierten Vorbereitung auf die Klausur. Hier geht es nun nicht mehr um die reine Fixierung, sondern um die Verdichtung und Systematisierung derjenigen Inhalte, die Studierende als prüfungsrelevant erachten. Dementsprechend kommen nun speziell erstellte Lernunterlagen hinzu. Dies können bspw. Visualisierungen, Karteikarten mit Definitionen und Überblicksdarstellungen sein. Das Problem, das diese Textsorten lösen sollen, ist die Verdichtung und Raffung der Inhalte im Hinblick auf die Anforderungsstruktur der Klausur. Zusätzlich sollten Lernunterlagen so angefertigt sein, dass sie das eigene individuelle Verstehen und Memorieren der Studierenden unterstützen.

Lässt sich bei den zwei Schreibprozessen der Wissensakkumulation und spezifischen Vorbereitung zumindest grob angeben, wie Textsorten und rhetorische Probleme in die-

sen Prozessen aussehen können, hängt dies im Falle des *Klausurschreibens* von den Fragestellungen und den darin enthaltenen Operatoren ab. Da die Gestaltung aller drei Schreibprozesse am möglichst guten Bestehen der Klausur orientiert ist, sehen wir in der Sensibilisierung Studierender für Aufgabenstellungen und in der Vermittlung von Operatorenwissen einen zentralen Ansatzpunkt für die Schreibberatung.

## Vermittlung von Operatorenwissen

Beim Klausurschreiben genügt es nicht, nur vorher Wissen zu akkumulieren und vorzubereiten, denn Studierende müssen ihr Wissen in Klausuren primär den Aufgabenstellungen entsprechend adäquat darstellen können. Hierzu werden drei verschiedene *Schreibkompetenzen*<sup>1</sup> benötigt (vgl. Bunn 2013: 44):

1. Die Studierenden müssen anhand der Aufgabenstellung darauf schließen, welche Art Text von ihnen verlangt wird und wie umfangreich dieser ausgestaltet sein muss.
2. Das Wissen muss so dargelegt sein, dass es für die Adressat\*innen rezipierbar ist. Es muss also in eine verständliche und konzise Form transferiert werden. Die Inhalte müssen entsprechend der Aufgabenstellung selektiert und strukturiert werden.
3. Der Schreibprozess ist zeitlich stark reglementiert. Dies kann Phasen wie die Vorbereitung und die Überarbeitung beeinträchtigen (vgl. Schindler 2011: 86), womit der Endtext an Qualität verlieren könnte.

Um die Anforderungen dieser drei Schreibkompetenzen im Detail erfassen und schließlich erfüllen zu können, ist jeweils ein richtiges Verständnis der Aufgabenstellung von zentraler Bedeutung (vgl. Esselborn-Krumbiegel 2007: 155–160). Den Kern von Aufgabenstellungen bilden die *Operatoren*, welche den „Schlüssel zum Verständnis einer Aufgabenstellung“ (Bunn 2013: 33) darstellen. Probleme beim Erfassen von Aufgabenstellungen sind für viele Klausurschreiber\*innen der Hauptgrund, weshalb Prüfungen als schwer wahrgenommen werden (vgl. Schindler 2011: 86). Operatoren sind Werkzeuge, mit denen Schreibberatende Studierenden konkrete Hilfestellungen beim Bewältigen von Klausuren geben können. Daher sollte in der Schreibberatung mit den ratsuchenden Studierenden der Umgang mit Aufgabenstellungen gezielt geübt werden.

## Struktur von Operatoren

Dass Aufgabenstellungen oftmals nur unzureichend verstanden werden, hat zu großen Teilen mit der komplexen Struktur von Operatoren zu tun. Formal stellen sich Operato-

---

<sup>1</sup> Der Begriff der Schreibkompetenz wird äußerst kontrovers diskutiert (vgl. Philipp 2015: 7 ff.). Wir beschränken uns auf das Verständnis von Schreibkompetenz als kognitive Fähigkeit, die für Studierende abrufbar sein muss, um bestimmte Leistungen (z. B. das Schreiben eines akademischen Textes) zu erzielen.

ren zunächst recht einfach dar: Es handelt sich um kurze Verben, mit denen Aufgabensteller\*innen ihre Erwartungen an die Schreiber\*innen ausdrücken. Komplex werden sie dadurch, dass die Erwartungen nicht explizit genannt werden, sondern stattdessen implizit im Operator verborgen sind. Die Studierenden müssen die impliziten Anweisungen daher zunächst identifizieren und dann in eigene Textstrukturen übersetzen. Operatoren lassen sich in drei verschiedene Anforderungsstufen einteilen (vgl. Bunn 2013: 49–70):

**Tabelle 1**

Ansteigender Komplexitätsgrad von Operatoren

Stufe 1: Wissen wiedergeben/ reproduzieren	Stufe 2: Wissen darstellen und anwenden	Stufe 3: Probleme bearbeiten/ reflektieren/Problemlösung darstellen und beurteilen
Operatoren: definieren, darstellen, darlegen, bezeichnen, beschreiben	Operatoren: begründen, einordnen, vergleichen, untersuchen	Operatoren: analysieren, diskutieren, beurteilen, kritisch Stellung nehmen

Während bei Operatoren wie *definieren* und *bezeichnen* zumeist kurze Sätze oder eventuell sogar Stichpunkte zur Lösung der Aufgabenstellung genügen, wird bei dem Operator *kritisch Stellung nehmen* ein zusammenhängender, kohärenter und argumentativer Text – ähnlich einer verkürzten Hausarbeit – erwartet. Insgesamt müssen Klausurschreiber\*innen vier essenzielle Informationen aus den Aufgabenstellungen abstrahieren: die *Textform*, den *kognitiven Anforderungsbereich*, das *Bearbeitungsverfahren* und den *Prüfungsgegenstand* (vgl. Bunn 2013: 38). Während nur die letzte Konstituente explizit genannt wird, verbleiben die drei anderen implizit im Operator:

1. Textform: Der Operator verrät, wie die Texte formal gestaltet sein müssen. Zur Diskussion steht, ob Stichpunkte und einfache Sätze (*definieren*) genügen oder ob ein argumentativer, kohärenter Text verfasst werden muss (*kritisch Stellung nehmen*)?
2. Kognitiver Anforderungsbereich: Aus dem Operator lässt sich ableiten, welche „Denkleistung“ (Bunn 2013: 31) die Studierenden aufbringen müssen, um die Aufgabe erfolgreich zu lösen. Ein Operator der Stufe I (z. B. *definieren*) fordert i. d. R. nicht mehr, als auswendig gelernte Konzepte wiederzugeben, während bei einem Operator der Stufe 3 (z. B. *analysieren*) Klausurschreiber\*innen nachweisen müssen, dass sie Inhalte reflektieren und anwenden können.
3. Bearbeitungsverfahren: Auch hier ist der Operator der entscheidende Informationsträger. Er gibt vor, welche Methodik und textstrukturelle Vorgehensweise erwartet wird. Der Operator *vergleichen* impliziert beispielsweise, dass mehrere Sachverhalte zunächst einmal dar- und dann gegenübergestellt werden sollen.
4. Prüfungsgegenstand: Dieser Bestandteil ist als einziger operatorenunabhängig und damit explizit. Gemeint ist der geforderte Inhalt, also der thematische Bezug.

Bei allen Komponenten muss zudem immer bedacht werden, dass es von Fach zu Fach unterschiedliche Arbeits- und Textkonventionen gibt (vgl. Esselborn-Krumbiegel 2007: 150). Durch das genaue Studieren der Texte des eigenen Fachbereichs können sich die Studierenden diese Konventionen aneignen. Für die Schreibberatung bedeutet dies, dass die Berater\*innen die Ratsuchenden in einem ersten Schritt für die Bedeutung von Operatoren sensibilisieren. In einem zweiten Schritt sollte gemeinsam geklärt werden, wie sich Operatoren im Fach der ratsuchenden Person darstellen.

## Warum Studierende von Operatorenwissen profitieren

Routinierte Schreiber\*innen können auch ohne detailliertes Wissen um Operatoren Klausuren erfolgreich abschließen. Aber besonders für unerfahrene Schreiber\*innen kann die Identifizierung von expliziten (Prüfungsgegenstand) und impliziten (Operator) Bestandteilen der Aufgabenstellung ein hilfreicher Leitfaden sein, der Sicherheit gibt. Denn die Komplexität von Operatoren kann während des Klausurschreibens schnell unterschätzt werden: Ein Operator wie *beurteilen* (Stufe 3) setzt voraus, dass zunächst einmal die Operatoren *darstellen* (Stufe 1), *vergleichen* und *begründen* (Stufe 2) erarbeitet werden. Wenn Studierende die Aufgabenstellung nicht genau erfassen können, besteht die Gefahr, dass sie Wissen nur in möglichst großer Menge ungefiltert aneinanderreihen, da sie sich eine Strukturierung nicht zutrauen. Durch diese Verunsicherung wird zudem wertvolle Zeit im Schreibprozess verloren, die stattdessen in Vorbereitung und Überarbeitung investiert werden könnte. Die Vermittlung von Operatorenwissen kann aber nicht nur während der Prüfung, sondern auch für die beiden anderen Phasen hilfreich sein: Bei der Wissensakkumulation kann der Inhalt bereits formal gegliedert werden (Definitionen, Pro und Kontra eines Sachverhalts ...), was die Filterung des Wissens entsprechend der späteren Aufgabenstellung erleichtert (vgl. Esselborn-Krumbiegel 2007: 50). Zudem können in der spezifischen Klausurvorbereitung Operatoren verschiedener Komplexität exemplarisch geübt werden. Neben der Operatorschulung können Peer-Tutor\*innen darüber hinaus Studierende in allen drei Phasen des Klausurkontextes mit bereits bekannten schreibdidaktischen Methoden unterstützen.

## Methodenvorschläge für die Schreibberatung

Aus den Vorannahmen, dass eine Klausur als Endtextprodukt aus einer Phase der Wissensakkumulation und Vorbereitung hervorgeht und dass Klausuren den Schreibenden eine den Operatoren angemessene Transferleistung abverlangen, lässt sich schließen, dass der sich stets erweiternde Wissenshorizont nicht nur in einer sinnvollen Weise gebündelt werden muss. Das Fachwissen muss vielmehr insoweit begriffen werden, dass daraus eigene Erkenntnisse folgen und über den gelernten Fachinhalt hinausgehende Schlussfolge-

rungen getroffen werden können, welche für die Bearbeitung von Transferaufgaben vonnöten sind. Erschwert wird dieser Vorgang jedoch durch die zeitliche Zerstückelung der Vorlesungssitzungen und den zusätzlichen Zeitdruck aufgrund der immer näher rückenden Deadline der Klausur. Diesem potenziellen Beratungsbedarf können bereits aus anderen Beratungskontexten bekannte Methoden entgegenkommen.

Während der Phase der Wissensakkumulation ist das dem Freewriting nahestehende *One-Minute Paper* eine der Wissensfestigung von Vorlesungsinhalten förderliche Methode. Studierende, die sich nach der Vorlesung fünf Minuten Zeit nahmen, um ihren Wissensstand und offene Fragen schriftlich zu reflektieren, zeigten eine bessere Wissensfestigung gegenüber der Vergleichsgruppe, die fünf Minuten Zeit erhielt, um nichtschreibend zu reflektieren (vgl. Stead 2005).

Zwischen den Vorlesungen sind häufig vorbereitend wie auch ergänzend Texte zu lesen. Falls möglich, können am Text Markierungen, Unterstreichungen und Randbemerkungen vorgenommen werden. Ebenso kann ein separates Dokument zum Zweck einer komprimierten Zusammenfassung erstellt werden. Durch Lesestrategien wie die *SQ3R* (Survey, Question, Read, Recite, Review) und die *PQ4R-Methode* (Preview, Question, Read, Reflect, Recite, Review) kann das Einprägen noch weiter unterstützt werden.

Regelmäßig werden zu Vorlesungen *Mitschriften* erstellt, mithilfe derer in der Nachschau die Struktur der Vorlesung nachvollziehbar in Erinnerung gerufen werden kann. Diese Notizen können der Wissensverfestigung und der Beibehaltung von Aufmerksamkeit während des Zuhörens dienen (vgl. Williams/Eggert 2002: 177). Die Notizen können überdies auch als erstes Fundament eines eigens erstellten Skripts Verwendung finden, welches dann auf sitzungsübergreifende Vollständigkeit zielt. Obwohl Studierende – egal, ob sie analoge oder digitale Mitschriften anfertigen – immer vor der Problematik stehen, rezeptive (Zuhören), kognitive (Strukturieren) und produktive (Versprachlichen) Prozesse simultan bewältigen zu müssen (vgl. Schindler 2011: 9), beeinflusst das zur Niederschrift gewählte Medium diese Textvarianten: Digital erstellte Notizen lassen sich zusammenfügen, umordnen und ergänzen. Mithilfe der programmimmanenten Suchfunktion kann bei Bedarf nach bestimmten Stichworten gefiltert werden. Ist eine Skripterstellung beabsichtigt, so liegen die digital Schreibenden im Vorteil: Auf diese Weise kann eine größere Menge an Text produziert werden. Es zeigt sich jedoch, dass dieser Text ungefiltert und zumeist in den Worten der Dozierenden niedergeschrieben wird (vgl. Mueller/Oppenhimer 2014). Einer Niederschrift auf Papier steht eine Relevanzreflexion und Auswahl bevor. Durch die Begrenzung der Textmenge und der zur Verfügung stehenden Zeit wird hier das Gehörte in eigene Worte umgewandelt, was letztendlich das Verständnis des Inhalts fördert. Jedoch lassen sich auf Papier erstellte Mitschriften im Nachhinein nicht mehr verändern und etwaige Randbemerkungen und Verweise können – sofern nur ein kleiner Rand zur Verfügung steht – nicht untergebracht werden. Allerdings sind die Schreibenden hier frei, Symbole wie Pfeile oder Ähnliches zu verwenden, wodurch der Inhalt visuell angereichert werden kann.

Es muss keine endgültige Entscheidung getroffen werden. Inzwischen können handschriftliche Notizen mithilfe des Smartphones leicht mit einer Stichwortzuweisung gespeichert werden, was das Wiederauffinden erleichtert. Die Mitschriften müssen auch nicht das Endprodukt darstellen, sondern können als Basis für eine weitere Verarbeitung genutzt werden. Sie können beispielsweise komprimiert auf Karteikarten nach bestimmten Gesichtspunkten wiederaufbereitet werden. Selbst die Karteikarten können digitaler Art sein. Onlineprogramme (bspw. Repetico, BrainYoo, Anki) bieten inzwischen dazugehörige Apps an, die den Lernvorgang unterstützen.

Gerade die Verknüpfung alter und neuer Kenntnisse sowie das Erkennen größerer Zusammenhänge gestalten sich während der Phase der spezifischen Vorbereitung als Herausforderung, wenn die wöchentliche Veranstaltung Wissensgebiete voneinander trennt. Oft lässt sich die Bedeutung der einzelnen Sitzungsinhalte erst in einem kontextualen Überblick erkennen. Eine solche übergreifende Darstellung kann in Form einer *Concept-Map* vorgenommen werden, die besonders während der spezifischen Klausurvorbereitungsphase nützlich ist. Im Unterschied zur *Mind-Map* können hier hierarchisch die Beziehungen und Interdependenzen zwischen Begriffen nachvollziehbar aufgezeichnet werden. Es hat sich gezeigt, dass visuell aufbereitetes Wissen einprägsamer ist.

Nicht zu vernachlässigen ist das Zeitmanagement bei der Klausurvorbereitung. Hier kann die *Pomodoro-Technik* das Beibehalten der Konzentration und das fokussierte Arbeiten fördern. Nach einer 25-minütigen Arbeitsphase erfolgt eine fünfminütige Pause. Durch die feste Definierung von sich alternierenden Arbeits- und Pausenphasen können ablenkende Gedanken und Aktivitäten berechenbar in die nahende Pause beiseitegeschoben werden. In der Klausursituation selbst kann anhand der spezifischen Operatoren auf den Bewertungsschwerpunkt geschlossen und darauf beruhend eine Zeiteinteilung vorgenommen werden. Denn durch das regelmäßige Anwenden der Pomodoro-Technik lernen Studierende besser einzuschätzen, wie lange sie für eine Aufgabe durchschnittlich brauchen.

## Fazit

Zusammenfassend können Peer-Tutor\*innen durchaus mit den methodischen Werkzeugen, die sie schon in anderen Beratungskontexten verwenden, Studierende in allen drei Prozessphasen der Klausur bedarfsorientiert fördern. Essenziell sind dabei die Operatoren-schulung und die Unterstützung bei der Erstellung von zweckmäßigen Lernunterlagen. Lesestrategien und Visualisierungsmethoden, wie sie bereits bei Hausarbeiten genutzt werden, haben auch bei der Klausurvorbereitung ihre Berechtigung. Jedoch müssen letztlich die Ratsuchenden auch noch dafür sensibilisiert werden, dass sie beim Schreiben von Klausuren von Schreibberater\*innen unterstützt werden können. Denn oft nehmen Ratsuchende aus klausurdominanten Studiengängen leider nicht wahr, dass die Schreib-

beratung auch ihnen helfen kann. Dass die Beratenden an verschiedenen Institutionen diese Veränderung in Gang setzen können, dazu will dieser Artikel beitragen.

### Literaturverzeichnis

- Beaufort, Anne (2014): Wie Schreibende sich an neue Schreibsituationen anpassen. In: Dreyfürst, Stephanie/Sennewald, Nadja (Hrsg.): *Schreiben*. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen/Toronto: Budrich. 153–167.
- Brinker, Klaus (1997): *Linguistische Textanalyse*. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Schmidt.
- Bunn, Lothar (2013): *Erfolgreich Klausuren schreiben*. Konstanz: UVK.
- Davies, Martin (2011): Concept mapping, mind mapping and argument mapping: what are the differences and do they matter? In: *Higher Education*. Vol. 62/No. 3. 279–301.
- Esselborn-Krumbiegel, Helga (2007): *Leichter lernen*. Strategien für Prüfung und Examen. Paderborn/München/Wien/Zürich: Schöningh.
- Flower, Linda/Hayes, John R. (2014): Schreiben als kognitiver Prozess. Eine Theorie. In: Dreyfürst, Stephanie/Sennewald, Nadja (Hrsg.): *Schreiben*. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen/Toronto: Budrich. 35–56.
- Flower, Linda/Hayes, John R. (1980): The Cognition of Discovery. Defining a Rhetorical Problem. In: *College Composition and Communication*. Vol. 31/No. 1. 21–32.
- Girgensohn, Katrin/Sennewald, Nadja (2012): *Schreiben lehren, Schreiben lernen*. Eine Einführung. Darmstadt: WBG.
- Kruse, Otto/Ruhmann, Gabriela (2014): Prozessorientierte Schreibdidaktik: Grundlagen, Arbeitsformen, Perspektiven. In: Dreyfürst, Stephanie/Sennewald, Nadja (Hrsg.): *Schreiben*. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen/Toronto: Budrich. 15–34.
- Mueller, Pam A./Oppenheimer, Daniel M. (2014): The Pen Is Mightier Than the Keyboard: Advantages of Longhand Over Laptop Note Taking. In: *Psychological Science*. Vol. 25. 1159–1168.
- Philipp, Maik (2015): *Schreibkompetenz*. Komponenten, Sozialisation und Förderung. Tübingen: A. Francke.
- Schindler, Kirsten (2011): *Klausur, Protokoll, Essay*. Kleine Texte optimal verfassen. Paderborn: Schöningh.
- Stead, David (2005): A review of the one-minute paper. In: *Active Learning in higher education*. Vol. 6. 118–131.
- Williams, Robert L./Eggert, Alan C. (2002): Notetaking in College Classes: Student Patterns and Instructional Strategies. In: *The Journal of General Education*. Vol. 51/No. 3. 173–199.

## Angaben zu den Personen

Kevin Bien, Frank Meyhöfer und Zara Tariq sind Peer-Tutor\*innen für Schreibberatung und Writing Fellows am Schreibzentrum der Goethe-Universität Frankfurt am Main.