

# Peer Learning in schreibintensiven Lehrveranstaltungen

## Ein (schreib-)didaktischer Vorschlag

*Laura Fiegenbaum & Johanna Springhorn*

### Einleitung

Erst die Lehrveranstaltung besuchen, dann in den Semesterferien die Hausarbeit schreiben. So läuft ein Semester für viele Studierende ab. Das hat zum einen zur Folge, dass Studierende die meiste Zeit allein an ihrer Hausarbeit arbeiten. Zwar erhalten sie gegebenenfalls im Rahmen von Sprechstunden Unterstützung, dies hängt jedoch vom Sprechstundenangebot der Lehrenden und von der Eigeninitiative der Studierenden ab. Zum anderen müssen die vielen Schritte des Schreibprozesses in relativ kurzer Zeit durchlaufen werden. Für Feedback oder Korrektorat sowie die anschließende Überarbeitungsphase bleibt kaum Zeit. Durch die Entkopplung von Lehrveranstaltung und Schreibphase kann es daher dazu kommen, dass die inhaltliche Qualität der Arbeit unter ihren Möglichkeiten bleibt oder Hausarbeiten nicht zum Abschluss gebracht werden. Dass es anders geht, möchten wir mit diesem Beitrag zeigen.

Wie können Lehrveranstaltungen schreibintensiv gestaltet werden? In unserer Tätigkeit als schreibdidaktisch ausgebildete Peer-Tutor\*innen (im Folgenden Schreib-Peer-Tutor\*innen) im Projekt Peer Learning der Universität Bielefeld haben wir Lehrveranstaltungen mit Methoden des Peer Learning (schreib-)didaktisch unterstützt. In Absprache mit der Lehrperson haben wir Impulse und Arbeitsphasen gestaltet, in denen Studierende ihr bisheriges eigenes Vorwissen aktivieren und vom gegenseitigen Austausch profitieren konnten. Als Peer Learning bezeichnen wir Formen des kooperativen Lernens, in denen die Studierenden aktiv, kooperativ und reflexiv lernen (Fröhlich 2014: 15). Anders als beim Writing-Fellow-Programm, bei dem Schreibtutor\*innen Feedback auf Schreibaufgaben geben (Dreyfürst/Liebetanz/Voigt 2018), besteht beim Peer Learning die Aufgabe von Schreib-Peer-Tutor\*innen (SPT) darin, in Lehrveranstaltungen Schreibübungen anzuleiten und die gegenseitige Unterstützung unter den Kommiliton\*innen sowie ihr eigenverantwortliches Arbeiten zu fördern. SPT nehmen dabei keine bewertende Rolle ein und stehen in einem anderen Verhältnis zu den Studierenden als die Lehrperson.

Vor dem Hintergrund unserer eigenen Praxis und dem zuvor skizzierten Problem der Entkopplung von Lehrveranstaltung und Schreibphase skizzieren wir im Folgenden ein Format, bei dem SPT über eine ganze Lehrveranstaltung hinweg Studierende bei ihren Schreibprojekten schreibdidaktisch mittels Peer Learning begleiten. Dieses Format ist ein

Vorschlag für die Praxis. Die Übungen wurden bisher einzeln in Lehrveranstaltungen durchgeführt, das Gesamtkonzept jedoch noch nicht. Zur Orientierung erfolgt zunächst eine Veranstaltungsübersicht, die den Ablauf der Lehrveranstaltung und die Integration der Peer Learning-Übungen darstellt. Anschließend werden die Peer Learning-Übungen in den Schreibprozess und den Ablauf der Lehrveranstaltung eingeordnet sowie Zweck und Durchführung der Übungen beschrieben. Zum Schluss werden die Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen dieses Formats resümiert sowie die Relevanz von SPT bei der Begleitung eines schreibintensiven Seminars herausgestellt. Ziel dieses Beitrags ist zu zeigen, wie mittels (schreib-)didaktischer Peer Learning-Übungen die Konzeption und das Schreiben einer Seminararbeit frühzeitig initiiert werden können.

## Veranstaltungsübersicht mit Peer Learning-Übungen<sup>1</sup>

Wir gehen beispielhaft davon aus, dass die von SPT begleitete Lehrveranstaltung 15 Termine à zwei Semesterwochenstunden umfasst. Zwischen den einzelnen Veranstaltungsterminen liegt mit Ausnahme der abschließenden Hausarbeitenkonferenz (Doppelsitzung, 16. Termin) jeweils eine Woche Zeit. Die Übersicht verdeutlicht, an welchen Terminen Peer-Übungen durchgeführt werden.

**Tabelle 1**

Übersicht zu den Terminen der Peer-Übungen

Termin	Inhalt	Vorbereitung zur Übung (VÜ), Übung in der Seminarsitzung (Ü)
1	Thematische und organisatorische Einführung, Vorstellung der SPT und ihrer Funktion in der Lehrveranstaltung	
Selbststudium		VÜ1: Exzerpiertabelle zur Sitzungsliteratur erstellen und Seminarlektüre in ausgedruckter Form mitbringen
2	inhaltliche Sitzung, <b>Übung 1</b>	Ü1: <b>Exzerpiertabelle</b> (30 Min.)
3	inhaltliche Sitzung	
4	inhaltliche Sitzung	
Selbststudium		VÜ2: erste Ideen zu einem möglichen Thema und einer allerersten Version einer/mehrerer Fragestellung/en notieren

<sup>1</sup> Diese Veranstaltungsübersicht ist exemplarisch. Unserer Erfahrung nach sollte die Einteilung der Sitzungen detailliert im Vorfeld mit der Lehrperson abgestimmt werden.

(Fortsetzung Tabelle 1)

Termin	Inhalt	Vorbereitung zur Übung (VÜ), Übung in der Seminarsitzung (Ü)
5	inhaltliche Sitzung, <b>Übung 2</b>	Ü2: <b>Partnerinterview zur Themeneingrenzung</b> (30 Min.)
6	inhaltliche Sitzung	
7	inhaltliche Sitzung	
8	inhaltliche Sitzung, <b>Übung 3</b>	Ü3: <b>Blitzexposé</b> (45 Min.)
Selbststudium		VÜ4.1: Gliederung erstellen und (z. B. via Online-Lernplattform) verfügbar machen
9	inhaltliche Sitzung, Gruppenbildung für die Übungen 4–6	
Selbststudium		VÜ4.2: Gliederungen der anderen Gruppenmitglieder sowie die eigene Gliederung lesen
10	inhaltliche Sitzung, <b>Übung 4</b>	Ü4: <b>Feedback auf die Gliederung</b> (45 Min.)
Selbststudium		VÜ5.1: Exposé schreiben und (z. B. via Online-Lernplattform) verfügbar machen
11	inhaltliche Sitzung	
Selbststudium		VÜ5.2: Exposés der anderen Gruppenmitglieder und eigenes Exposé lesen
12	inhaltliche Sitzung, <b>Übung 5</b>	Ü5: <b>Feedback auf das Exposé</b> (45 Min.)
Selbststudium		VÜ6.1: Erste Version der Hausarbeit schreiben (Textstatus: ausformulierter Fließtext)
13	inhaltliche Sitzung	
Selbststudium		Fortsetzung VÜ6.1
14	inhaltliche Sitzung	
Selbststudium		Fortsetzung VÜ6.1
15	inhaltliche Sitzung Sitzungsende: Austausch zur Hausarbeit, ggf. mit SPT (10–15 Min.)	
Selbststudium		Fortsetzung VÜ6.1 VÜ6.2: Hausarbeit (z. B. via Online-Lernplattform) für Studierende, SPT und Dozent*in verfügbar machen (unsere Empfehlung: 1–2 Wochen vor der Hausarbeitenkonferenz) VÜ6.3: Textfeedback auf Hausarbeiten der anderen Gruppenmitglieder vorbereiten

(Fortsetzung Tabelle 1)

Termin	Inhalt	Vorbereitung zur Übung (VÜ), Übung in der Seminarsitzung (Ü)
16 Zusatztermin (Doppelsitzung, unsere Empfehlung: mind. 2 Wochen nach der letzten inhaltlichen Sitzung und 2–4 Wochen vor Abgabe der finalen Hausarbeit)	<b>Übung 6</b> , Feedback auf die Seminarkonzeption	Ü6: <b>Hausarbeitenkonferenz</b> (180–240 Min.)

### Übung 1: Exzerpiertabelle

Um einen Text für die eigene Hausarbeit nutzbar zu machen, ist die aktive Auseinandersetzung mit dem Text notwendig. Mit zunehmendem Lesestoff steigt jedoch die Herausforderung, den Überblick zu behalten, weshalb sich die Dokumentation der Literaturrecherche und -auswertung empfiehlt (Fröhlich/Henkel/Surmann 2017a: 39). Die Exzerpiertabelle ist dafür ein bewährtes Instrument.

Die Studierenden erstellen in Vorbereitung auf die zweite Seminarsitzung eine Exzerpiertabelle, in der sie bibliographische Angaben, das Thema des Textes, die Aussage, die Funktion und ihre eigenen Gedanken zum Text schriftlich festhalten. Während der Sitzung erläutern die SPT die genannten Funktionen des Instruments. Dann moderieren sie eine Einzel- und eine Partnerphase, in der die Studierenden Fragen bei der Anwendung der Tabelle und die Nutzung des Instruments für die eigene Arbeit besprechen. Zuletzt erläutern die SPT die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten der Exzerpiertabelle. Eine Beispielvorgabe für eine Exzerpiertabelle findet sich in den Zusatzmaterialien zum Buch *Zusammen schreibt man weniger allein* von Fröhlich/Henkel/Surmann (2017b: 34).

### Übung 2: Partnerinterview zur Themeneingrenzung

Wenn Studierende unsicher sind, wann sie die Literaturrecherche beenden können, fehlt unserer Erfahrung nach oft ein präzises Erkenntnisinteresse. Diese Übung ist eine Methode, mit der Studierende ihr Hausarbeitsthema weiter eingrenzen, um die Literaturrecherche und -auswertung fokussieren zu können.

Bei der Übung „Partnerinterview zur Themeneingrenzung“ skizzieren die SPT zunächst den Ablauf des Schreibprozesses (Kruse 2010: 62) und verweisen darauf, an welchem Prozessschritt in dieser Sitzung gearbeitet wird (Planung und Orientierung). In der sich anschließenden Arbeitsphase erhalten die Studierenden von den SPT ein Handout, mit dessen Hilfe sie sich gegenseitig zunächst zum Thema und dann zur Fragestellung ihrer Hausarbeit interviewen. Zum Abschluss werden entstandene Fragen gemeinsam mit den SPT besprochen.

Ein Thema einzugrenzen, setzt voraus, dass erste inhaltliche Sitzungen stattgefunden haben und die Studierenden Zeit hatten, sich mit einem Teil der Literatur auseinanderzu-

setzen. Zugleich sollte die Übung nicht zu weit am Ende der Lehrveranstaltung durchgeführt werden, damit die Studierenden während des Semesters die Literaturrecherche für ihre Hausarbeit beginnen können. Das Handout zur Themenfindung kann sich an den 7 W-Fragen nach Esselborn-Krumbiegel (2008: 67f.) orientieren. Zusätzlich können Eingrenzungskriterien für ein Thema wie Zeitraum, Theorieansatz oder Material Bestandteil des Fragenkatalogs im Handout sein. In modifizierter Form (‚Thema‘ ersetzt durch ‚Fragestellung‘) dienen die 7 W-Fragen auch zur Auseinandersetzung mit der Fragestellung.

### Übung 3: Blitzexposé

Bei der Formulierung des Themas und insbesondere der Fragestellung wird das Ziel der Hausarbeit in der Regel mitgedacht, aber nicht expliziert. Die Frage ist, wie dieses Ziel erreicht werden kann. Um die inhaltliche Planung und den Arbeitsprozess des Schreibprojekts zu systematisieren, ist die von Frank/Haacke/Lahm (2007) konzipierte Methode des Blitzexposés hilfreich.

Im Blitzexposé beantworten die Studierenden die Fragen nach Thema, Fragestellung, Erkenntnisinteresse, Literatur, Werkzeugen (Konzepte, Theorien und Methoden), Vorgehensweise in der Arbeit (Operatoren), Ziel und dem Abgabetermin der Arbeit zunächst für sich (20 Min.). Antworten sowie Fragen und Unsicherheiten verschriftlichen sie so konkret wie möglich. Eine Vorlage findet sich z. B. bei Fiegenbaum/Springhorn (2019: 140). Zuletzt tauschen sich die Studierenden zu zweit über ihre Ergebnisse und Fragen aus. In Vorbereitung auf die Austauschphase halten die SPT einen kurzen Input zum Geben und Nehmen von Feedback. Das Blitzexposé kann als Grundlage für ein Feedbackgespräch mit der Lehrperson dienen und fungiert hier insbesondere als Vorarbeit für die Erstellung von Gliederung und üblichem Exposé, den nächsten beiden Übungen.

### Übung 4: Feedback auf die Gliederung

Die Gliederung dient als eine Art ‚Kompass‘: Sie gibt den Inhalt und die Argumentationslinie bzw. den Lesefaden vor. Durch die Gliederung wird deutlich, wo Thema und Fragestellung eingeführt werden, wie letztere bearbeitet wird und zu welchem Schluss die Arbeit kommt. Ziel des Austauschs über die Gliederung ist, die Hausarbeitsidee sinnvoll zu strukturieren und Hinweise zur Überarbeitung zu erhalten.

In dieser Übung geben sich die Studierenden in Kleingruppen mündliches Feedback auf ihre Gliederungen mithilfe des Peer Facilitated Learning (PFL), das im Deutschen als Gruppendrehbuch bezeichnet wird (Fröhlich 2012: 13). Anleitungen für Gruppendrehbücher finden sich bei Fröhlich/Henkel/Surmann (2017a: 68ff. und 2017b). Die Gruppen sollten aus höchstens vier Personen bestehen, sodass in der vorgegebenen Zeit tatsächlich jedes Gruppenmitglied Feedback von den Kommiliton\*innen erhält. Diese Gruppen bleiben auch für die folgenden beiden Übungen bestehen. Ein Gruppenmitglied übernimmt als Peer und damit als „Gleicher unter Gleichen“ (Fröhlich 2012: 14) die Rolle des Facilitator, der für die Moderation des Gesprächs verantwortlich ist. Er wird von der Gruppe bestimmt und leitet die Gruppe anhand des Drehbuchs durch die Arbeitsphasen (Fröhlich/

Henkel/Surmann 2017a: 68). Zuvor rufen die SPT die Feedbackregeln in Erinnerung und briefen die Facilitators.

### **Übung 5: Feedback auf das Exposé**

Die bisherigen Übungen sind von Ideensammlungen und -verwerfungen gekennzeichnet und verdeutlichen, dass das Schreiben einer Hausarbeit keineswegs gradlinig verläuft. Die nächste Übung unterscheidet sich von den vorherigen, da als vorbereitende Übung der erste Fließtext verfasst wird und die Studierenden sich im Rahmen der Übung gegenseitig Feedback geben.

Das Feedback auf das Exposé wird ebenfalls mithilfe eines Gruppendrehbuchs gegeben. Das Setting und der Ablauf der Sitzung gestalten sich analog zur 10. Sitzung (Übung 4) mit angepasstem Arbeitsauftrag. Die SPT briefen die Facilitators.

Diese Übung ist in zweierlei Hinsicht eine Vorbereitung auf die anschließende Hausarbeitenkonferenz: Zum einen kann das Exposé für die Einleitung verwendet werden. Zum anderen erhalten die Studierenden durch das gegenseitige Feedback auf die Exposés ein erstes Gespür für Ziel und Ablauf einer Textbesprechung und gewöhnen sich daran, sich über ihre eigenen Texte auszutauschen.

### **Übung 6: Hausarbeitenkonferenz**

Für die Überarbeitung planen Studierende häufig nur wenig Zeit ein, insbesondere wenn die Hausarbeit erst in der vorlesungsfreien Zeit begonnen wird. Durch die semesterbegleitenden Übungen werden viele Prozessschritte des Schreibens in die Vorlesungszeit verlegt. Bei der abschließenden Hausarbeitenkonferenz erhalten Studierende Feedback auf ihre vollständige Hausarbeit und konkrete Hinweise für die Überarbeitung, für die sie noch 2–4 Wochen bis zur Abgabe Zeit haben.

Die Studierenden werden im Vorfeld in Gruppen eingeteilt, in denen sie in Vorbereitung auf die Hausarbeitenkonferenz die Texte ihrer Gruppenmitglieder lesen und kommentieren. Dabei sollte den Studierenden mitgeteilt werden, in welcher Fassung die Hausarbeit zur Konferenz vorliegen sollte, und darauf hingewiesen werden, dass daraufhin eine weitere Überarbeitungsphase erfolgt. Aufgrund unserer Erfahrungen empfehlen wir, dass zur Hausarbeitenkonferenz ein ausformulierter Fließtext der vollständigen Arbeit vorliegt. Zur Vorbereitung des Feedbacks sollten die Studierenden ein Feedbackanliegen formulieren und dieses den Feedbackgeber\*innen mitteilen (Frank/Haacke/Lahm 2007). Um das Feedback wertschätzend und konstruktiv zu gestalten, sind Regeln zum Feedbackgeben und -nehmen ratsam, wie sie z. B. bei Frank/Haacke/Lahm (2007) zu finden sind.

Die Hausarbeitenkonferenz besteht aus einem Einstieg, den Textbesprechungen und einem Abschluss, wobei Einstieg und Abschluss jeweils von den SPT moderiert werden (Filius 2015: 12). In der Einstiegsphase stellen die SPT Ablauf und Ziel der Hausarbeitenkonferenz vor und erinnern an die Feedbackregeln. Bei den Textbesprechungen, die zeitgleich in getrennten Gruppen verlaufen und von den Lehrenden und den SPT moderiert

werden, erfolgt zunächst ein kurzer Impuls durch den bzw. die Autor\*in selbst, in dem er bzw. sie darauf hinweist, in welchem Stadium sich der Text befindet und welche Stärken und Schwächen er bzw. sie im Text sieht. Daraufhin folgt die Textdiskussion, in der die anderen Gruppenmitglieder ihr Feedback mitteilen. Die Lehrenden und SPT sollten sich hier mit eigenen Beiträgen eher zurückhalten und versuchen, mit Diskussionsimpulsen das Gespräch unter den Studierenden anzuregen. Der bzw. die Autor\*in sollte am Ende die Gelegenheit bekommen, Rückfragen zu stellen und mitzuteilen, was er bzw. sie aus der Besprechung als Anregungen mitnimmt. Abschließend bitten die SPT um ein Feedback zum Format der Hausarbeitenkonferenz.

Eine sehr ähnliche Ausführung mit Blick auf Ablauf und Ziel einer Hausarbeitenkonferenz ist die Schreibkonferenz bzw. *Triadische Textberatung* von Filius (2015). Bei diesem Format tauschen die Studierenden am Ende der Konferenz ihr schriftliches Feedback untereinander aus. Wir würden diesen Punkt bei der Konferenz als Option aufnehmen, denn nicht jede\*r Studierende kann oder möchte den kommentierten Text anderer erhalten oder die eigenen Notizen weitergeben.

## Fazit

Dieser Beitrag zeigt auf, wie Peer Learning-Übungen in schreibintensive Lehrveranstaltungen sinnvoll integriert und von SPT angeleitet werden können. Die Auswahl der Übungen ermöglicht es, den gesamten Schreibprozess der Studierenden zu begleiten. Die Reihenfolge der Übungen und ihre Einordnung in den Seminarverlauf verdeutlichen, dass das Schreiben von Hausarbeiten ein langer Arbeits- und Denkprozess ist. Der regelmäßige Austausch mit anderen führt dazu, den Faden immer wieder aufzunehmen und daraus eine sorgfältig konzipierte und reflektierte Arbeit zu stricken.

Die Rolle von SPT in diesem Konzept besteht darin, ihr reichhaltiges Repertoire an Methoden und Settings (Henkel/Vollmer 2014: 55) an die Studierenden weiterzugeben und bei Fragen ihr schreibdidaktisches Wissen einzusetzen. Durch ihren Status als Peers sind SPT näher an der Lebenswelt der Studierenden als Lehrende. Lehrende werden von Studierenden als Expert\*innen wahrgenommen, die ihr Vorgehen mit Blick auf Schreibarbeiten oft als selbstverständlich empfinden (Fröhlich 2014: 17). SPT sind ein essenzieller Bestandteil des am Peer Learning-Ansatz orientierten Lehrformats, der auf „das Lernen von und mit anderen, die sich in einer vergleichbaren Situation befinden (peers)“, sowie „den Austausch auf Augenhöhe“ (Fröhlich 2012: 13) abzielt. Im Unterschied zur Lehrperson nehmen die SPT zu keinem Zeitpunkt eine bewertende Rolle ein. Daher empfehlen wir im Gegensatz zu Filius (2015: 11), dass ausgebildete SPT insbesondere für das Format der Hausarbeitenkonferenz eingesetzt werden sollten. Generell sollte die Lehrperson in allen von den SPT angeleiteten Phasen der Lehrveranstaltung als Ansprechperson für inhaltliche Rückfragen, aber auch zur Klärung von Erwartungshaltungen anwesend sein.

Nach individuellem Ermessen kann es sinnvoll sein, bei einzelnen Übungen auf die Anwesenheit der Lehrperson zu verzichten.

Erfahrungsgemäß kann eine Herausforderung darin bestehen, Lehrende von einem schreibintensiven Veranstaltungskonzept zu überzeugen. Die institutionelle Umsetzung kann daher unterschiedlich aussehen. Entscheidend ist, dass die Lehrperson hinter den schreibdidaktischen Übungen steht und die Veranstaltung von Beginn als schreibintensiv ankündigt. Daher sollten alle Seminarteilnehmenden das Ziel haben, eine Hausarbeit zu schreiben. Ein schreibintensives Seminar bietet sich eher für Studierende höherer Semester an, sodass fachliche Grundlagen vorausgesetzt werden können und die Seminarteilnehmenden spezifischen Erkenntnisinteressen nachgehen können.

Die Begleitung der Lehrveranstaltung durch SPT sorgt für eine frühe Auseinandersetzung mit eigenen Erkenntnisinteressen. Regelmäßige Arbeitsaufträge befördern Denk- und Lernprozesse zum Schreibprojekt bereits während des Semesters. Die Studierenden entwickeln in den schreibdidaktischen Einheiten durch den Austausch z. B. über Texte in unterschiedlichen Stadien soziale und kommunikative Kompetenzen, die sowohl für die Einbindung in die scientific community als auch in die außeruniversitäre Berufspraxis hilfreich sind. Die SPT sollten darauf hinweisen, dass Studierende die im Seminar angewendeten Materialien und Methoden immer wieder für ihr aktuelles Schreibprojekt oder im weiteren Studienverlauf nutzen können. Die Methode des Gruppendrehbuchs ist hierfür besonders geeignet, da sie für unterschiedlichste Aufgaben eingesetzt werden kann (Fröhlich 2012: 14).

Dieser Beitrag zeigt, dass das Ergänzen von Lehrveranstaltungen um schreibdidaktische Elemente auf der Basis des Peer Learning-Ansatzes eine andere Art von Selbststudium ermöglicht: aktiv, kooperativ und reflexiv (Fröhlich 2014: 15). SPT nehmen in diesem Konzept eine zentrale Rolle ein, da sie die Übungen anleiten und als Peers die Kerngedanken des Peer Learning selbst vermitteln: Studierende können in Bezug auf den Schreibprozess voneinander und miteinander auf eine produktive und langfristig wirkende Weise lernen. Das hier vorgestellte Konzept ist besonders auf das Schreiben von literaturbasierten Hausarbeiten ausgerichtet, ließe sich aber um andere Bausteine erweitern, die beispielsweise forschungspraktische Aufgaben berücksichtigen.

## Literatur

Dreyfürst, Stephanie/Liebetanz, Franziska/Voigt, Anja (2018): *Das Writing Fellow-Programm. Das Handbuch für Writing Fellows*. Bielefeld: wbv. Online im WWW. URL: [https://www.wbv.de/openaccess/themenbereiche/hochschule-und-wissenschaft/shop/detail/name/\\_/0/1/6004576whf/facet/6004576whf////////nb/0/category/1151.html](https://www.wbv.de/openaccess/themenbereiche/hochschule-und-wissenschaft/shop/detail/name/_/0/1/6004576whf/facet/6004576whf////////nb/0/category/1151.html) (Zugriff: 23.01.2020).

Esselborn-Krumbiegel, Helga (2008): *Von der Idee zum Text. Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben*, 3. überarbeitete Aufl. Paderborn/München/Wien/Zürich: Schöningh.

- Fiegenbaum, Laura/Springhorn, Johanna (2019): Blitzexposé. In: Breuer, Esther/Güngör, Nagihan/Klassen, Mareike/Riesenweber, Martin/Vinnen, Johanna (Hrsg.): *Wissenschaftlich schreiben – gewusst wie!* Bielefeld: wbv. 139–140.
- Filius, Ariane (2015): Triadische Textberatungen: eine kleine Schreibkonferenz-Methode für die Uni. In: *JoSch- Journal der Schreibberatung*. Jg. 9. Nr. 1. 9–16.
- Frank, Andrea/Haacke, Stefanie/Lahm, Swantje (2007): *Schlüsselkompetenzen: Schreiben in Studium und Beruf*. Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler.
- Fröhlich, Melanie (2012): Vielstimmig und offen: Lernräume zum Mitdenken und Mitgestalten durch „Arbeiten mit dem Gruppendrehbuch“ („Peer Facilitated Learning“) an der Universität Bielefeld. In: *Zeitschrift für Beratung und Studium*. Jg. 7. Nr. 1. 13–17.
- Fröhlich, Melanie (2014): Kooperative Arbeitsaufträge für die Hochschullehre generieren und gestalten. In: Totic, Janina (Hrsg.): *Lehren, Lernen und Beraten auf Augenhöhe. Tagungsband zum Diskussionsforum für BMBF-Projekte*. Niederrhein: Hochschule Niederrhein. 14–21.
- Fröhlich, Melanie/Henkel, Christiane/Surmann, Anna (2017a): *Zusammen schreibt man weniger allein – (Gruppen-)Schreibprojekte gemeinsam meistern*. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Fröhlich, Melanie/Henkel, Christiane/Surmann, Anna (2017b): *Downloadmaterialien zu: Zusammen schreibt man weniger allein – (Gruppen-)Schreibprojekte gemeinsam meistern*. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich. Online im WWW. URL: <http://www.utb-shop.de/downloads/dl/file/id/1185/downloadmaterialien.pdf> (Zugriff: 26.05.2018).
- Henkel, Christiane/Vollmer, Anna (2014): Beraten auf Augenhöhe: Ein theoretisches Modell der Peer-Beratung. In: Westphal, Petra/Stroot, Thea/Lerche, Eva-Maria/Wiethoff, Christoph (Hrsg.): *Peer Learning durch Mentoring, Coaching & Co: Aktuelle Wege in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern*. Immenhausen: Prolog-Verlag. 51–58.
- Kruse, Otto (2012): *Lesen und Schreiben*. Wien: Verlag Huter & Roth KG.

## Autorinnen

**Laura Fiegenbaum**, B.A. Soziologie/Mathematik, ist ausgebildete Schreibberaterin. Sie arbeitete bis September 2019 als Peer-Tutorin im Projekt Peer Learning des Zentrums für Lehren und Lernen (ZLL) an der Universität Bielefeld.

**Johanna Springhorn**, M.A. Soziologie, ist ausgebildete Schreibberaterin. Sie arbeitete bis Dezember 2017 als Peer-Tutorin im Projekt Peer Learning des Zentrums für Lehren und Lernen (ZLL) an der Universität Bielefeld.