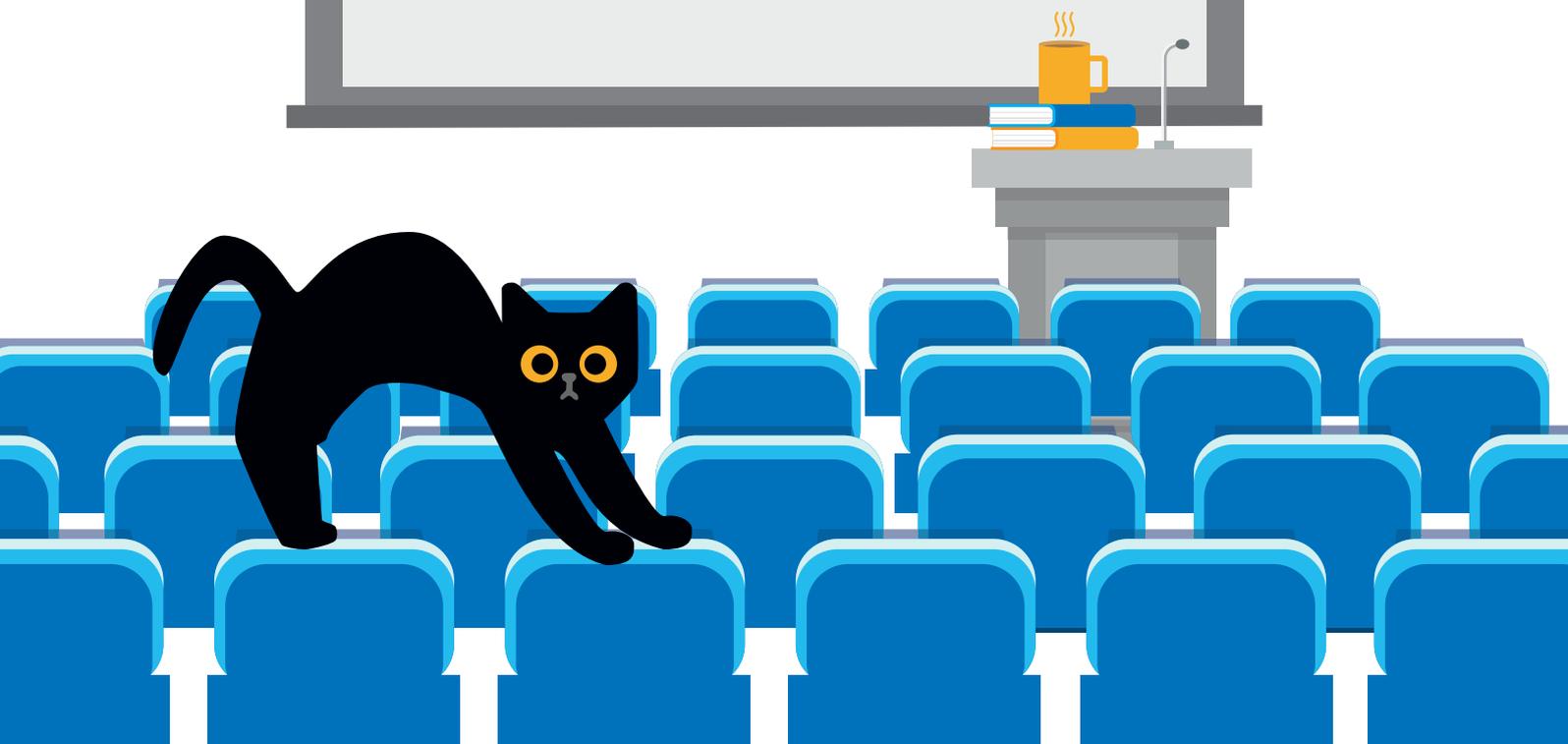




TECHNISCHE  
UNIVERSITÄT  
DRESDEN

# STARTHILFE SCHREIBDIDAKTIK

PRAKTISCHE ANLEITUNGEN, TIPPS  
UND METHODEN ZUM SCHREIBEN  
IN DER HOCHSCHULLEHRE



Schreibdidaktische Methoden für Lehrende an Hochschulen



Schreibzentrum

# Impressum

---

## Kontakt

Technische Universität Dresden  
Zentrum für Weiterbildung / Schreibzentrum der TU Dresden  
MommSENstr. 6  
01069 Dresden

[schreibzentrum@tu-dresden.de](mailto:schreibzentrum@tu-dresden.de)

Informationen zu den Angeboten des Schreibzentrums wie Schreibberatung, Beratung Lehrender, Workshops für Studierende und Lehrende u. v. m.:

<https://tu-dresden.de/deinstudienerfolg/szd>

Lizenz: CC BY-SA 4.0, außer Zitate und anderweitig gekennzeichnete Elemente

Texte: © 2023 Schreibzentrum der TU Dresden

Umschlaggestaltung: © 2023 QUANTUMDESIGN, Inh. Sven Barnick, Mandy Barnick GbR

Katzengrafiken: © 2023 QUANTUMDESIGN, Inh. Sven Barnick, Mandy Barnick GbR; 2023 Geistesfunke, Inh. André Busch

Satz, Grafiken, Layout: Geistesfunke, Inh. André Busch, Rethelstr. 25, 01139 Dresden

Druck: Druckerei & Verlag Fabian Hille

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

1. Auflage

---

## Herausgegeben von

### Schreibzentrum c/o Zentrum für Weiterbildung der TU Dresden

Rose Sharon Király  
Robert Bosse  
Paulina Hösl  
Ulrike Samuelsson

## Unter inhaltlicher Mitwirkung von

Theresa Beerbaum  
Nina Melching  
Leonie Reuter  
Felix Schilk  
Andrej Swidsinski

## Mit Beiträgen von

Dr. Michael Dobstadt  
Friederike Fischer  
Dr. Anne Hellwig  
Dr. Josephine Klingebiel  
Matthias Knerr  
David Kreitz  
Dr. Alexander Lasch  
Dr. Sebastian Pannasch  
Dr. Stefan Scherbaum  
Dr. Sabine Seufert  
Dr. Daniel Spielmann  
Eleni Spiroudis

DOI: <https://doi.org/10.25368/2023.216>

Zitierfähige URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa2-885943>

Gefördert aus Mitteln des Hochschulpakts 2020

## Evaluation

Sie haben Hinweise, Lob oder Verbesserungsvorschläge zur *Starthilfe Schreibdidaktik*? Wir freuen uns über Ihr Feedback:



# Vorwort

---

Liebe Lehrende, Betreuer:innen und Tutor:innen,

sei es in Form von Seminar-, Beleg- und Forschungsarbeiten oder einer großen Abschlussarbeit zum Ende des Studiums: „Wissenschaftliches Schreiben entscheidet wesentlich über Studienerfolg und wissenschaftliche Karriere“ (Kruse 2007, S. 9). Ob Studierende Schreibkompetenzen entwickeln oder nicht, hat über eine Note im Seminar hinaus nachhaltige Auswirkungen auf ihre Zukunft. Dies verweist geradewegs auf die hohe Relevanz der Schreibdidaktik an der Hochschule.

In diesem Bereich hat sich in den letzten Jahrzehnten viel getan. Von deutschen Unis als „Wüsten der Schreiblehre“ (Wolfsberger S. 13) spricht heute keiner mehr. Neben einer Fülle an Literatur zum universitären Schreiben gibt es inzwischen an vielen Hochschulen Schreibzentren und in manchen Studiengängen wurden eigene Seminare zum wissenschaftlichen Schreiben etabliert. Gut so.

Und doch: In einer Welt, in der Lehrsituationen perfekt auf das akademische Schreiben ausgerichtet sind, wäre unsere Broschüre vielleicht gar nicht nötig. Von diesem Zustand ist die deutsche Hochschullandschaft leider noch weit entfernt. Natürlich ist uns am Schreibzentrum der TUD bewusst, welche Herausforderung darin besteht, für eine schreibförderliche Lehre zu sorgen, während diese in Curricula nicht unbedingt vorgesehen ist. Gleichzeitig nehmen wir die Überforderung von Studierenden wahr, die vor ihren großen schriftlichen Arbeiten stehen, und bisher wenig Möglichkeit hatten, ihre Schreibkompetenzen auszubilden.

In insgesamt fünf Modulen möchten wir daher mit Ihnen aus verschiedenen Perspektiven auf das studentische Schreiben an der Hochschule blicken und Ihre Rolle als Lehrperson darin in den Fokus setzen. Wir beginnen mit der Durchleuchtung wissenschaftlicher Schreibprozesse (**Modul 1**). Darauf folgt die (gute) Betreuung von Schreibaufgaben, etwa die effektive Kommunikation von Schreibaufträgen oder die Besonderheiten, die in der Betreuung langfristiger Schreibaufgaben bestehen (**Modul 2**). In den beiden folgenden Modulen gehen wir auf fachgebundene Spezifika der Schreibdidaktik (**Modul 3**) bzw. die Zielgruppe der internationalen Studierenden (**Modul 4**) ein. Abschließend fokussieren wir die Frage, wie sich die Ausbildung von Schreibkompetenzen der Studierenden konkret im Semesterverlauf unterstützen lässt (**Modul 5**).

---

Die Broschüre bietet Ihnen die Möglichkeit, Ihre bisherige Vorgehensweise in der Lehre zu reflektieren, um diese schreibförderlicher zu gestalten. Wichtig war uns dabei ein starker Praxisbezug, weshalb Sie zu jedem der Themen konkrete Methoden oder Checklisten mit didaktischer Rahmung und Anleitung finden. Darüber hinaus haben wir viele nützliche Übungen zusammengestellt, die Sie an Ihre Studierenden weitergeben können, sowie Materialien, die speziell für Ihre Rolle als Begleiter:in studentischer Schreibprozesse gedacht sind. Best-Practice-Beispiele von Lehrenden runden die Broschüre mit authentischen Einblicken in unterschiedliche schreibdidaktische Herangehensweisen ab.

Die *Starthilfe Schreibdidaktik* gibt es als Print- und Digitalversion auf der Website des Schreibzentrums.



Paulina Sharon

Ulrike Robert

# Inhaltsverzeichnis

---

<b>1 Wissenschaftliches Schreiben und was sich dahinter verbirgt</b>	<b>9</b>
Der Weg zur Kompetenzentwicklung	10
Über die Vielseitigkeit wissenschaftlicher Texte	15
Erwartungen und Anforderungen an studentische Schreibprojekte	20
Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen	23
Zum Einsatz von KI im Schreibprozess	28
Zeitplanung für Lehrende	33
<b>2 Gute Betreuung von Schreibaufgaben und was dafür wichtig ist</b>	<b>42</b>
Prüfungsleistungen konkrete Schreibaufgaben zuordnen	43
Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten	45
Anleitung zum Erstellen eines Leitfadens für Studierende	58
Checkliste für Konsultationsgespräche und den Betreuungsprozess	61
Feedback geben und geben lassen	66
Wenn es mal nicht so läuft, wie geplant: Kollegiale Fallberatung	75
<b>3 Fachspezifische Schreibdidaktik und wie sie Studierenden langfristig nützt</b>	<b>79</b>
Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren	81
Berufsbezogenes Schreiben	91
MINT-Studierende beim Schreiben anleiten	97
<b>4 Internationale Studierende und wie man Missverständnissen vorbeugt</b>	<b>99</b>
Die eigene Wissenschaftskultur reflektieren	100
Die eigene Kommunikationskultur reflektieren	103
Internationale Studierende anleiten – ein Leitfaden	106

---

<b>5 Fragen Studierender im Schreibprozess und wie man darauf antwortet</b>	111
Im Semester Schreibkompetenzen vermitteln	112
Nützliche Methoden für oft gestellte Fragen	119
<b>Methodenanhang</b>	123
<b>Bibliografie</b>	173
<b>Weitere Anlaufstellen</b>	179



# 1 Wissenschaftliches Schreiben und was sich dahinter verbirgt

# Der Weg zur Kompetenzentwicklung

**Situation 1:** Sie leiten einen Kurs für Erstsemester. Die Studierenden zeichnen sich durch gute Mitarbeit, hohes Engagement und großes Selbstbewusstsein bezüglich ihrer akademischen Fähigkeiten aus. Doch die am Ende des Semesters eingereichten Schreibaufgaben sind inhaltlich unausgereift, schlecht strukturiert und stilistisch mangelhaft.

**Situation 2:** Eine erfahrene Studentin wird im Rahmen eines Kolloquiums gebeten, ihre Herangehensweise an eine Problemlösung sowie die zugrundeliegende Methodik zu erläutern und zu begründen. Obwohl die Studentin einen guten Ansatz gewählt hat, hat sie enorme Schwierigkeiten, die Fragen zu beantworten.

Vielleicht kommen Ihnen diese Szenarien bekannt vor. Wenn ja, dann teilen Sie diese Erfahrung mit vielen Lehrenden (vgl. Erwin und Culbertson). Doch woran liegt es, dass Anfänger:innen oft dazu tendieren, ihre eigenen Fähigkeiten zu überschätzen, während Expert:innen Schwierigkeiten damit haben, ihre Kompetenzen konkret zu benennen und Arbeitsprozesse zu verbalisieren?

Einen möglichen Erklärungsansatz für dieses Phänomen bietet das von Sprague, Stuart und Bodary entwickelte vierstufige Kompetenzentwicklungsmodell (vgl. Ambrose u. a. Kap. 4).

## Das Kompetenzentwicklungsmodell

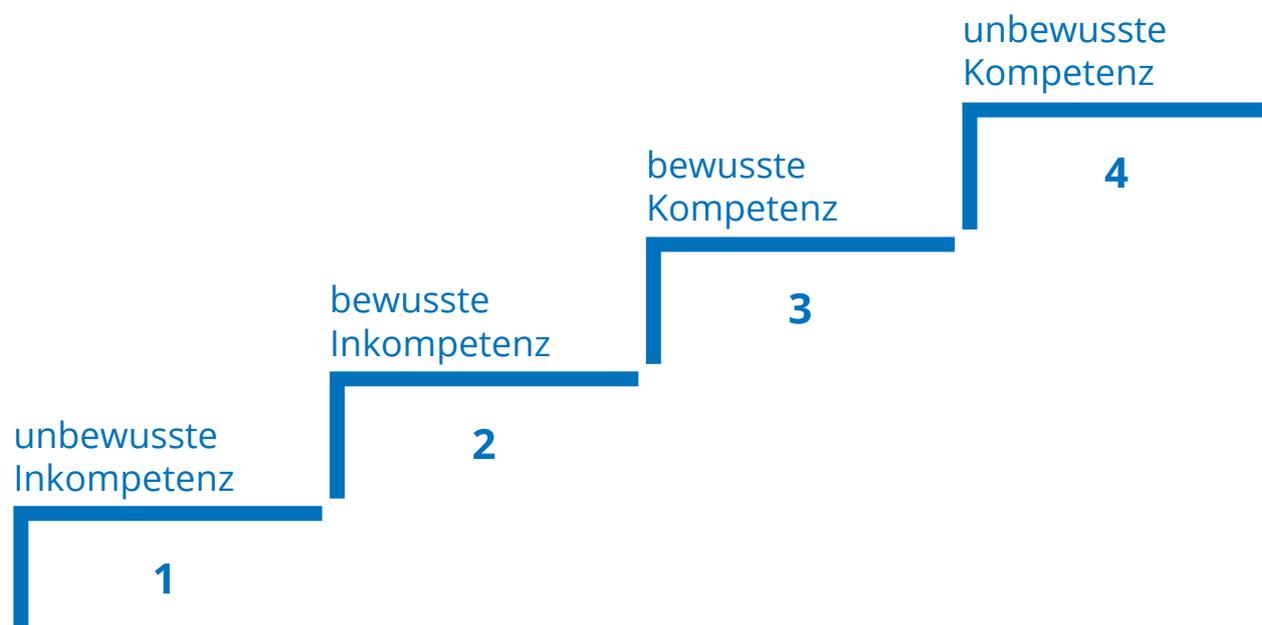


Abb 1. Eigene Darstellung des Kompetenzentwicklungsmodells von Sprague, Stuart und Bodary in Anlehnung an Ambrose u. a. Kap. 4

# Der Weg zur Kompetenzentwicklung

---

Das Modell veranschaulicht die Entwicklung von Anfänger:innen zu Expert:innen anhand der Dimensionen „Kompetenz“ und „Bewusstsein“. Studienanfänger:innen befinden sich in der Regel auf der ersten Stufe des Modells: Aufgrund ihrer mangelnden allgemeinen Kenntnisse fehlt ihnen auch der Blick dafür, was sie noch lernen müssen. In der Psychologie spricht man hierbei vom doppelten Fluch der Inkompetenz – sie wissen gar nicht, was sie nicht wissen (vgl. Dunning u. a.). Mit steigendem Wissens- und Erfahrungszuwachs steigt jedoch ihr Bewusstsein dafür, was sie nicht wissen und demzufolge lernen müssen (Stufe 2). Schließlich erreichen Studierende einen Zustand bewusster Kompetenz, in dem sie sowohl in ihrem Fachgebiet über beträchtliche Fähigkeiten verfügen als auch über allgemeine Schlüsselkompetenzen. Deren Anwendung erfolgt jedoch nicht intuitiv, sondern bewusst (Stufe 3). Personen, die die vierte Stufe des Kompetenzentwicklungsmodells erreichen, wenden die Fähigkeiten und Kenntnisse in ihrem Bereich so automatisch und instinktiv an, dass sie sich nicht mehr bewusst sind, was sie wissen oder tun (vgl. Ambrose u. a. Kap. 4).

Dass sowohl Expert:innen als auch Anfänger:innen in einem Zustand relativer Unbewusstheit agieren, ist allerdings an einer Universität nicht der Idealzustand (vgl. ebd.). Stattdessen erzeugt der Gegensatz aus Dozent:innen, denen nicht bewusst ist, welche ihrer Kompetenzen sie weitergeben könnten und Student:innen, denen nicht klar ist, was sie noch lernen müssen, eine tiefe Kluft bei der Wissensvermittlung.

Zudem tendieren Expert:innen einerseits dazu, zu unterschätzen, wie viel Zeit Anfänger:innen zum Erlernen, Ausführen und Verknüpfen komplexer Kompetenzen benötigen (vgl. ebd.). Andererseits unterschätzen sie auch, wie schwer es Lernenden fällt, zu identifizieren, welche Fähigkeiten in einem bestimmten Kontext relevant sind (vgl. ebd.).

Damit der Brückenschlag gelingt, müssen Expert:innen zu allererst reflektieren, über welche Kompetenzen sie selbst verfügen und sich damit „zurück“ auf die Stufe der bewussten Kompetenz begeben.

## Reflexion: Meine akademischen (Schreib-)Kompetenzen

Die folgenden Fragen und Checklisten helfen Ihnen, sich Ihre eigenen Kompetenzen im Bereich des wissenschaftlichen Schreibens und der Wissenschaftskommunikation zu vergegenwärtigen.

Gleichzeitig eröffnet diese Reflexion einen Blick auf die „prozessualen, textuellen, sprachlichen, sprachformalen und medialen Anforderungen“ (Knorr S. 161) des wissenschaftlichen Schreibens sowie darauf, welche überfachlichen Kompetenzen Ihre Studierenden erwerben müssen, um erfolgreich wissenschaftliche Texte im Studium zu verfassen.

- Versetzen Sie sich zurück in Ihre ersten Studienjahre. Können Sie in etwa rekonstruieren, wann Sie welche Stufe der Kompetenzentwicklung erreichten (vgl. Erwin und Culbertson)?
- Welche Fähigkeiten, über die Sie inzwischen verfügen, fehlten Ihnen damals?
- Haben Sie diese unbewusst erworben oder bewusst durch Selbststudium bzw. eine:n Mentor:in? Welche Faktoren haben Ihren Kompetenzerwerbsprozess begünstigt?

# Der Weg zur Kompetenzentwicklung

---

## Vervollständigen Sie die Sätze:

Mein Wissen kommuniziere ich heute lieber...

- schriftlich.                       mündlich.

Wissenschaftliches Schreiben und Publizieren fällt mir...

- sehr leicht.                       eher leicht.                       eher schwer.                       sehr schwer.

Am leichtesten fällt mir dabei ...

Am schwersten fällt mir dabei ...

# Der Weg zur Kompetenzentwicklung

---

**Kreuzen Sie an, über welche Kompetenzen Sie verfügen.**

## Methodenkompetenz

- Kritisch denken
- Inter- und transdisziplinär denken
- Ein Thema, Forschungsfragen und Hypothesen erarbeiten und ausformulieren
- Beim Recherchieren, Lesen und Schreiben Ziele setzen
- Verschiedene Ressourcen zur Recherche nutzen
- Passendes Material auswählen
- Zitierwürdigkeit von Quellen einschätzen
- Wissenschaftliche Texte effizient und effektiv lesen
- Aus Quellen erarbeitetes und eigenes Wissen organisieren
- Fachspezifische Modelle, Konzepte und Methoden anwenden
- Für Ihr Forschungsvorhaben die passenden Modelle, Konzepte und Methoden auswählen
- Daten erheben, organisieren und auswerten
- Versuchsreihen / Experimente aufbauen und durchführen
- Statistiken erstellen, auswerten und interpretieren
- Erhobene Daten etc. grafisch aufbereiten
- Eine Gliederung aufstellen und überarbeiten
- Einen Text strukturieren, eine Argumentationsstruktur entwickeln
- Spezifika bestimmter Textsorten kennen und umsetzen

- Schreiben als Mittel zum Entwickeln von Gedanken nutzen (Schreibdenken)
- Texte leser:innenorientiert überarbeiten
- Zitieren und bibliografieren
- Verschiedene digitale Tools nutzen, z. B. Textverarbeitungs- und Literaturverwaltungsprogramme, für das Fachgebiet relevante Software
- Programmieren o. ä.
- Passende Publikationsformen wählen

(vgl. Buff Keller und Jörissen S. 26 ff.)

## Selbstkompetenz

- Die eigene Motivation steuern
- Ausgeglichen mit Stressphasen umgehen
- Eigeninitiativ arbeiten
- Eine Identität / Stimme als Wissenschaftler:in entwickeln

(vgl. ebd.)

## Sozialkompetenz

- Wissen mündlich an andere weitergeben
- Feedback einholen und geben
- Im Team forschen und arbeiten
- Kollaborativ schreiben und publizieren
- Gruppen, Seminare, Tagungen leiten
- Interkulturelle Kompetenzen anwenden

(vgl. ebd.)

# Der Weg zur Kompetenzentwicklung

---

## Sprachliche Kompetenz

- Fachtermini korrekt anwenden
- Ihr Wissen in einer Fremdsprache mündlich präsentieren
- Auf Deutsch bzw. Ihrer Erstsprache wissenschaftliche Texte lesen und verfassen
- Auf Englisch wissenschaftliche Texte lesen und verfassen
- In weiteren Sprachen wissenschaftliche Texte lesen und verfassen
- Ihren sprachlichen Stil und Ausdruck der Textsorte anpassen

(vgl. ebd.)

Über welche Kompetenzen, die hier nicht aufgeführt waren, verfügen Sie außerdem?

Diese Gedankenübung veranschaulicht, warum Situationen wie die eingangs beschriebenen im Studien- und Lehralltag so häufig auftreten. Wissenschaftliches Schreiben ist keine Kleinigkeit – damit verbunden sind viele implizite Kompetenzen und Anforderungen. Ziel dieser Broschüre ist es, Sie dabei zu unterstützen, diese für sich selbst und für Ihre Studierenden explizit zu machen.

# Über die Vielseitigkeit wissenschaftlicher Texte

Ein wissenschaftlicher Text als Prüfungsleistung kann viele verschiedene Funktionen einnehmen. So kann beispielsweise die Methodenarbeit geprüft werden, die Handhabung von Wissenschaftssprache oder eine Disziplin-adäquate Strukturierung der Inhalte. Studierende schreiben zwar in der Regel nicht für ihre jeweilige Fachgemeinschaft, dennoch können sie für den Text als Kommunikationsmittel sensibilisiert werden. Der Text als Prüfungsleistung bietet zudem großes Potenzial für das individuelle Lernen der Studierenden.

Für die wissenschaftliche Arbeit spielen sowohl in der Suche nach neuem Wissen als auch in dessen Vermittlung Texte eine zentrale Rolle. An Hochschulen und Universitäten wird altes und neues Wissen in spezifischen Textsorten versprachlicht, um es dokumentieren, bewerten und weiterverwenden zu können, kurz: um in der Fachgemeinschaft damit zu arbeiten (vgl. Kruse 2007, S. 14). Solche Fachgemeinschaften sind auch als Diskursgemeinschaften zu verstehen. Dabei handelt es sich nach Beaufort um soziale Gruppen, die gemeinsame Ziele, Werte und Schreibstandards teilen sowie ein spezifisches Begriffsrepertoire und spezifische Textsorten (vgl. Beaufort 2007, S. 179). Die Art und Weise, wie in einzelnen Diskursgemeinschaften an Probleme herangegangen wird und Lösungen formuliert werden oder mit welchen Mitteln Wissen begründet und vernetzt wird – all dies wird in den jeweiligen Texten der Gemeinschaft immer wieder ausgehandelt.

## Das Potenzial des wissenschaftlichen Textes für Studierende

Studierende arbeiten in der Regel (noch) nicht wissenschaftlich in dem Sinne, dass sie für eine Fach- oder Diskursgemeinschaft relevantes Wissen hervorbringen und dieses zur Weiterverwendung an diese kommunizieren. Schreiben im Studium ist daher nicht mit wissenschaftlichem Schreiben gleichzusetzen. Stattdessen kann in vielen Fällen von einem Schreiben mit „präwissenschaftliche[m] Übungscharakter“ (Pohl S. 530) gesprochen werden.

Gleichwohl bietet das Anfertigen schriftlicher Prüfungsleistungen ein großes Potenzial für den individuellen Lernprozess. Mehr noch als andere Prüfungsformen zwingt das Schreiben eigener Texte dazu, sich zu fragen ...

- was man eigentlich genau sagen will.
- ob man die richtigen Begriffe verwendet.
- wie Aussagen innerhalb der eigenen Disziplin zu belegen sind und Gültigkeit erlangen können.
- wie innerhalb der eigenen Disziplin zu einem bestimmten Thema argumentiert wird.
- wie die eigenen (Forschungs-)Ergebnisse in einen größeren Kontext eingeordnet werden (vgl. Kruse 2007, S. 17).

Um dieses gewaltige Potenzial produktiv für sich nutzen zu können, stehen Studierende allerdings vor der Herausforderung, nur über „echte“ wissenschaftliche Texte als Maßstab zu verfügen. Texte also, die primär für den Austausch mit der Fachgemeinschaft geschrieben wurden und weniger für den eigenen Lernfortschritt. Auf diese Situation der Studierenden sollte eingegangen werden, indem über die zentrale Kommunikationsfunktion wissenschaftlicher Texte aufgeklärt wird.

Hinsichtlich einer fachgemeinschaftlich angemessenen Kommunikation im studentischen Text empfiehlt die gefsus<sup>1</sup> für eine schreibförderliche Gestaltung der Lehre die folgenden Punkte (Auswahl):

---

1 Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung

# Über die Vielseitigkeit wissenschaftlicher Texte

---

- Studierende über fachspezifische Gestaltungs-, Dokumentations- und Veröffentlichungsformen informieren
- Studierenden Strategien zur Anwendung fachspezifischer Konventionen vermitteln
- Gemeinsam mit den Studierenden Hauptmerkmale verschiedener fachspezifischer Arten von Texten erarbeiten
- Studierende für die in der Fachgemeinschaft übliche diskursspezifische Verwendung und Wirkung sprachlicher Mittel sensibilisieren
- Studierende zur Reflexion über den Zweck fachspezifischer Konventionen bezüglich Inhalt, Struktur und Stil sowie formaler Aspekte wie Zitierweise, Abbildungen und Layout anregen

(vgl. gefsus S. 14)

Außerdem ist es für Lehrende empfehlenswert, genauer über den Zweck der studentischen Arbeit nachzudenken: Geht es eher um eine (möglichst genaue) Annäherung an das wissenschaftliche Arbeiten als solches? Geht es darum, zu lernen, die Entstehung und Sicherung von Wissen innerhalb der eigenen Disziplin besser nachvollziehen zu können? Oder geht es vor allem darum, relevante Inhalte durch eine intensive Auseinandersetzung zu vertiefen?

## Reflexion zum Zweck studentischen Schreibens

Welchen Zweck erfüllt eine studentische schriftliche Arbeit für mich als Lehrperson?

Wie kommuniziere ich diese Vorstellung an meine Studierenden?

# Über die Vielseitigkeit wissenschaftlicher Texte

---

## Aufklärung über wissenschaftliche Grundbegriffe

Neben Überlegungen zur Funktion, die der Text in der wissenschaftlichen Tätigkeit und im studentischen Arbeiten einnimmt, ist es ratsam, den Studierenden ein Verständnis von Wissenschaftlichkeit zu vermitteln. Erfahrungsgemäß sind grundlegende Erläuterungen dazu eine große Hilfe, da sich viele Studierende schlichtweg nicht vorstellen können, was „wissenschaftliches Arbeiten“ jenseits von alltäglichen Assoziationen genau bedeutet.

Lieberknecht und May (vgl. S. 11) haben hinsichtlich einer solchen grundlegenden Definition die „Maximen der Wissenschaftlichkeit“ aufgestellt. Damit meinen sie:

### Tabelle 1: Maximen der Wissenschaftlichkeit nach Lieberknecht und May

<b>Objektivität / Neutralität</b>	„Neutralität“ beziehen die Verfasser:innen auf eine Darstellung frei von Wertungen, manipulativer Absicht oder persönlichen Vorlieben. Daneben meint „Objektivität“, dass unterschiedliche, auch konträre Positionen in der Arbeit berücksichtigt und Dinge nicht einseitig beschrieben werden.
<b>Universalität / Kontextunabhängigkeit</b>	Mit diesem Punkt wird darauf verwiesen, dass wissenschaftliche Aussagen unabhängig von ihrem kulturellen, historischen und politischen Entstehungskontext nachvollziehbar und überprüfbar sein müssen.
<b>Exaktheit / Eindeutigkeit</b>	Hiermit ist gemeint, dass ein Text für sich gesehen verständlich sein muss (Leser:innen können beim Lesen keine Rückfragen stellen). Erreicht wird das dadurch, dass die Aussagen im Text so klar, präzise und eindeutig wie möglich formuliert werden.

Darüber hinaus empfiehlt es sich, den Studierenden zentrale Begriffe des wissenschaftlichen Arbeitens näher zu bringen, um die Handhabung damit von Beginn an zu erleichtern. Dazu gehören etwa Differenzierungen zwischen Thema und Fragestellung oder Erläuterungen, wie man mit Thesen oder Hypothesen arbeiten kann<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Siehe in diesem Zusammenhang auch die „Satzung zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis, zur Vermeidung wissenschaftlichen Fehlverhaltens und für den Umgang mit Verstößen“ und weiterführende Empfehlungen am Ende der Broschüre.

# Über die Vielseitigkeit wissenschaftlicher Texte

---

## Reflexion zu Grundlagendefinitionen

Wie definiere ich die folgenden grundlegenden Begriffe des wissenschaftlichen Arbeitens für meinen Fachbereich?

Thema

Fragestellung / Forschungsfrage / Problemstellung

These

# Über die Vielseitigkeit wissenschaftlicher Texte

---

Hypothese

Welche grundlegenden Begriffe des wissenschaftlichen Arbeitens müssen meine Studierenden außerdem kennen?

Auf welche Weise kann ich die Auseinandersetzung mit diesen Begriffen in meine Lehre integrieren?

# Erwartungen und Anforderungen an studentische Schreibprojekte

Wenn Studierende an eine Hochschule kommen, verfügen sie über Schreibkompetenzen, die sie im Schulalltag gesammelt haben. Je nach (Bundes-)Land, Schultyp, Lehrperson und Elternhaus fallen diese sehr unterschiedlich aus, gleichzeitig stellt der Kontext Hochschule grundsätzlich andere Anforderungen an Schreibaufgaben als die Schule (vgl. Lahm S. 26).

Studierende sind deshalb auf klare Kommunikation der Anforderungen und Erwartungen seitens der Hochschule bezüglich des jeweiligen Schreibprojekts angewiesen. Als Lehrperson bzw. Betreuer:in können Sie hierbei einen wichtigen Beitrag für das Verständnis von wissenschaftlichem Arbeiten, die Schreibmotivation und das Gelingen der Arbeit leisten – was nicht zuletzt Ihre Korrekturlast bei schriftlichen Arbeiten vermindert.

## Reflexion der Rahmenbedingungen studentischer Schreibprojekte

Folgende grundlegende Fragen können Ihnen dabei helfen, Ihre Erwartungen an studentische Arbeiten zu reflektieren, zu strukturieren und ggf. eine Handreichung für Ihre Schreibaufgabe(n) abzuleiten (siehe „Anleitung zum Erstellen eines Leitfadens für Studierende“ auf Seite 58):

1. Welche Vorgaben der Universität gibt es für die Erstellung von studentischen Texten (Prüfungsordnung)?
2. Gibt es für Schreibaufgaben bereits Vorlagen (Leitfäden, Templates) des Lehrstuhls / des Fachbereichs / der Fakultät? Nutzen Sie diese für Ihre Lehrveranstaltung bzw. wie könnten Sie diese anpassen / erweitern / aktualisieren?
3. Wollen Sie am Fachbereich einen Leitfaden für schriftliche Arbeiten erstellen bzw. aktualisieren? Wer aus dem Kolleg:innenkreis kann oder sollte hierbei mitarbeiten? Welche externen „Kooperationspartner:innen“ können hinzugezogen werden?
4. Wie schätzen Sie die Vorkenntnisse Ihrer Studierenden (z. B. Studienanfänger:innen, internationale Studierende) ein? Was können sie leisten: Was bringen sie schon mit und was muss noch ausgebaut werden?
5. Welche konkreten Erwartungen haben Sie ausgehend von Ihren Antworten auf Frage 1 und 4 an die Studierenden?
6. Wie kommunizieren Sie die unter Frage 5 genannten Anforderungen (z. B. mündlich in der Lehrveranstaltung mit der Möglichkeit für Rückfragen und schriftlich als Handreichung für nachhaltiges Verständnis)?
7. Wie umfänglich möchten bzw. können Sie studentische Arbeiten betreuen? Denken Sie hier u. a. an Ihre Erreichbarkeit, Sprechzeiten und ggf. unterstützende Angebote wie (Peer-)Feedback während des Schreibprozesses. Wer könnte Sie im Betreuungsprozess unterstützen (z. B. Kolleg:innen, Schreibberatung, ...)?
8. Wie kommunizieren Sie die unter Frage 7 formulierten Betreuungsrahmenbedingungen an Ihre Studierenden?
9. Welche Bewertungskriterien (siehe „Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten“ auf Seite 45) legen Sie für die Arbeit fest (ggf. Bewertungstabelle in der Lehrveranstaltung vorstellen)?
10. Welche Fragen an das Schreibprojekt und Erwartungen an die Betreuung haben Ihre Studierenden typischerweise?

## Klare Anforderungen an Schreibaufgaben sind der Grundstein für gute Texte

Die fünf Dimensionen der Schreibkompetenz nach Beaufort – Schreibprozess, Fachwissen, Textsorte, Rhetorik und Diskursgemeinschaft – können helfen, die Anforderungen an Ihre Schreibaufgabe mit folgenden Fragen zu präzisieren (vgl. Girgensohn und Sennwald S. 34):

1. Sollen die Studierenden auf eine bestimmte Art und Weise vorgehen? Gibt es festgelegte Arbeitsschritte?
2. Welches inhaltliche Wissen brauchen die Studierenden, um die Aufgabe zu bearbeiten?
3. Was für eine Art von Text sollen die Studierenden schreiben? Welche Struktur und formalen Vorgaben gibt es?
4. Welcher Stil, welche Formulierungen sind typisch für diese Art von Text?
5. Welches Ziel, welche Funktion hat die Aufgabe? Können Sie Bezüge zu berufsrelevanten Textsorten (siehe „Berufsbezogenes Schreiben“ auf Seite 91) herstellen (z. B. Essay, Fachartikel, Rezension)?

(vgl. Lahm S. 26 f.)

**Kurzgesagt:** Mithilfe einer gut gestellten Schreibaufgabe sollten Studierende folgende Fragen beantworten können: Worüber schreibe ich? Für wen schreibe ich? Mit welchem Ziel schreibe ich? In welcher Form schreibe ich? (vgl. ebd. S. 63)

## Tipps für die Betreuung von Schreibaufgaben

Viele Studierende fühlen sich von der komplexen Aufgabe, einen wissenschaftlichen Text zu schreiben, überfordert. Sie wissen nicht, wie sie anfangen sollen, welche Literatur sie lesen sollen, wie sie Gelesenes für ihren eigenen Text nutzen können, was und wie zitiert werden soll etc. Denn „Schreiben ist mehr als Hinschreiben“ und beim wissenschaftlichen Schreibprozess geht es häufig um das „Ringeln von Inhalt und Verständnis“ (Kruse und Ruhmann S. 17 f.). Zu vermitteln, dass wissenschaftliche Texte nie „in einem Rutsch“ runtergeschrieben werden, kann insbesondere Schreibanfänger:innen helfen, die Hemmung beim Loslegen zu überwinden und die Lust am schreibenden Forschen zu entdecken.

Des Weiteren profitieren Studierende von folgenden Hinweisen:

- Wissen entsteht auch durch Schreiben (Prozess der Wissensgenerierung beim Schreiben).
- Wissenschaftliche Texte entstehen nicht durch das Reproduzieren von Texten anderer, sondern dadurch, dass Inhalte miteinander verflochten werden.
- Neues Wissen entsteht durch Verzahnung und miteinander in Beziehung setzen von Wissen.
- Für die gewählte Fragestellung soll eine eigene Antwort entwickelt werden, die durch Rückbezug auf andere Autor:innen begründet ist.
- Wissen wird nicht nur niedergeschrieben, um es zu kommunizieren: Es geht um den Wissensaustausch mit anderen, der Fachcommunity.

# Erwartungen und Anforderungen an studentische Schreibprojekte

---

Lehrende sind Schreibexpert:innen ihres Faches: Vermitteln Sie als Lehrende:r die Denk- und Arbeitsweisen des eigenen Faches, machen Sie Implizites explizit!

## Reflexion: Kommunikation von Anforderungen

Wie vermittele / kommuniziere ich meine Erwartungshaltung an die Studierenden?

Was tue ich schon, um die Studierenden zu befähigen, meine Erwartungen zu erfüllen?

Wie erlernen sie bei mir welche Kompetenzen?

### Weiterführende Informationen

Vortrag Jantje Witt: *Schreiben in der Lehre – Schreiben als Lerninstrument ganzheitlich integrieren* (YouTube)

# Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen

Schreibprozessmodelle helfen, die Komplexität von wissenschaftlichen Schreibprojekten zu erfassen und handhabbar zu machen, damit Studierende in der unvermeidbaren Überforderungssituation, die beim Schreiben im Kontext der Hochschule entsteht, auf produktive Weise handlungsfähig bleiben (vgl. Lahm S. 36).

Unterschiedliche Schreibprozessmodelle (z. B. Hayes und Flower, Grieshammer, Limburg u. a.) veranschaulichen die Komplexität des wissenschaftlichen Schreibens durch grafische Darstellungen und ermöglichen damit den Blick auf das „große Ganze“ sowie dessen Teilaspekte. Die Modelle erlauben einerseits einen erleichterten Zugang zu inhaltlichen und prozessorientierten Fragen im Schreibprozess: Welches Wissen soll sich auf welche Weise angeeignet werden? Was folgt worauf? In welches Verhältnis lassen sich einzelne Arbeitsschritte zueinander setzen? Andererseits können Schreibprozessmodelle als Grundlage für Reflexionen zum Zeit- und Selbstmanagement genutzt werden: Welche Routinen und Schreibstrategien funktionieren gut? Wann muss welcher Teilaspekt der Arbeit abgeschlossen sein?

Was geübte Schreibende auszeichnet, ist die Vielzahl ihrer Arbeitsroutinen. Sie sind nicht einfach nur geschickter im Argumentieren oder Zusammenfassen wichtiger Inhalte. Stattdessen haben geübte Schreibende Erfahrung damit, ein Thema auf eine bestimmte Textlänge anzupassen, Routine im Auffinden einschlägiger wissenschaftlicher Literatur, und sie können auch größere Mengen an Material (Quellen, Daten etc.) für sich organisieren. Sie wissen, dass zum Schreiben eines Textes das Finden einer passenden Struktur dazugehört. Zudem kennen sie die Wechselspiele aus Schreiben, Überdenken, Weiterentwickeln, Überarbeiten und Feedback einholen.

Wenn man sich all diese unterschiedlichen Aufgaben in ihrer jeweiligen Tiefe bewusstmacht, lässt sich die besondere Herausforderung erahnen, vor der viele schreib-unerfahrene Studierende stehen. Bei der Anleitung oder Betreuung von Studierenden geht es daher zunächst immer um die Entzerrung des Schreibprozesses in seine einzelnen, konkreten Phasen. Am SZD wird bevorzugt das im Folgenden abgebildete Schreibprozessmodell verwendet. Es ist Grundlage für viele Angebotsformate (z. B. Konzeption von Workshops, Schreib- und Lehrberatung) und kann auch Sie bei der Begleitung von Studierenden unterstützen.

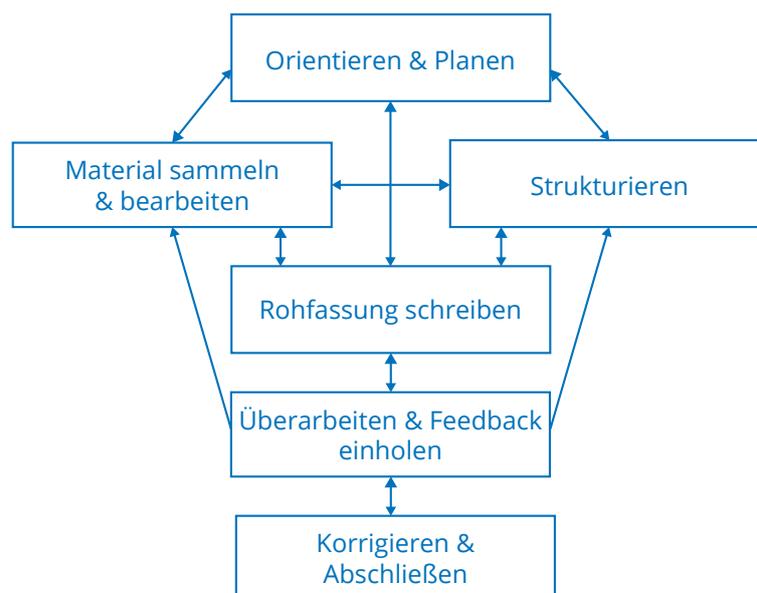


Abb 2. Eigene Darstellung des Schreibprozesses nach Kruse 2007 und Grieshammer u. a.

# Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen

---

## Orientieren & Planen

Bei der Betreuung von Schreibaufgaben sind für Sie als Lehrperson zunächst zwei Fragen zentral: Welche Erwartungen habe ich an meine Studierenden? Und wie möchte ich ihnen diese mitteilen?

Im Laufe ihres Studiums sind Studierende in der Regel mit unterschiedlichen Anforderungen von unterschiedlichen Lehrpersonen in Bezug auf ihre schriftlichen Prüfungsleistungen konfrontiert. Es ist daher ratsam, wenn Sie Ihre Anforderungen und Erwartungen so konkret wie möglich mitteilen. Je besser sich die Studierenden diese vorstellen können, desto leichter werden sie in den Schreibprozess finden.

Die folgenden Fragen helfen Ihnen dabei, Ihren Studierenden ein klares Bild von Ihren Erwartungen zu vermitteln:

- Gibt es eine konkrete Aufgabenstellung und wenn ja, wie lässt sich diese klar und präzise formulieren?
- Suchen sich die Studierenden selbständig ein Thema aus und wenn ja, werden sie dabei begleitet?
- Soll eine Fragestellung oder Arbeitshypothese vorab mit Ihnen abgesprochen werden und wenn ja, bis wann und in welcher Form?
- Soll die verwendete Methodik der Arbeit vorab mit Ihnen abgesprochen werden und wenn ja, bis wann und in welcher Form?
- Welche Vorgaben in Bezug auf die Struktur, die verwendete Zitation oder die Formalia der Arbeit gibt es?
- Welche Do's und Don'ts gelten (z. B. in Bezug auf den Sprachgebrauch, zum Einsatz von KI im Schreibprozess siehe ab Seite 28)?

**Hinweis:** Eine „Anleitung zum Erstellen eines Leitfadens für Studierende“ finden Sie auf Seite 58 dieser Broschüre.

## Material sammeln & bearbeiten

Hilfreiche Fragen, um Ihre Erwartungshaltung für sich und für Ihre Studierenden in dieser Phase zu klären, sind:

- Ist eine selbständige Literaturrecherche Teil der Bewertung?
- Erwarten Sie für bestimmte Themen Bezugnahme auf bestimmte Literatur und wenn ja, kommunizieren Sie das den Studierenden?
- Gibt es eine Mindestanzahl an Literaturtiteln, auf die in der Arbeit verwiesen werden sollte?
- Sollen die Studierenden fachspezifische Datenbanken nutzen und wenn ja, ist dafür eine Einweisung nötig?
- Sollen eigene Daten erhoben werden und wenn ja, welche Methodik sollen die Studierenden nutzen bzw. steht ihnen zur Verfügung?
- Steht in der Arbeit die intensive Auseinandersetzung mit wissenschaftlicher Literatur im Vordergrund?

# Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen

---

*Mögliche Hinweise an die Studierenden:*

## A: Literaturrecherche

- Verfassen einer Liste oder eines Clusters mit Suchbegriffen
- Literaturlisten aus themenangrenzenden Fachtexten studieren (Schneeball-Prinzip)
- Beratungsmöglichkeiten und Kurse der SLUB (bzw. der Universitätsbibliothek) nutzen

## B: Literatur verwalten

- Literaturverwaltungsprogramme nutzen, z. B. Citavi, EndNote, Zotero
- Texte exzerpieren
- Quellenangaben beim Herausschreiben von Zitaten oder beim Paraphrasieren sorgfältig vermerken

## Strukturieren

Die folgenden Fragen regen zur Reflexion darüber an, wie viel Sie als Lehrperson in Bezug auf die Struktur der Arbeit vorgeben:

- Gibt es fachspezifische bzw. gängige Modelle wie z. B. das IMRaD-Modell („Gliederung mithilfe von IMRaD“ auf Seite 149)?
- Haben Sie generelle Vorgaben an die Gliederung der Arbeit?
- Soll ein Gliederungsentwurf mit Ihnen vorab abgesprochen werden und wenn ja, bis wann und in welcher Form?

*Mögliche Hinweise an die Studierenden:*

- Erstellen eines Gliederungsentwurfes zur Unterstützung beim Planen, Schreiben und Entwickeln des roten Fadens der Argumentation
- Die Feinstruktur der Arbeit (Kapitel, Abschnitte) ergibt sich gewöhnlich erst im Prozess des Lesens von Fachliteratur und des Schreibens; auch die finale Gliederung entwickelt sich prozesshaft.

## Rohfassung schreiben

Das Schreiben der Rohfassung bezieht sich auf das Erstellen von noch unfertigem Text, also ersten, zweiten oder auch dritten Entwürfen, die in späteren Arbeitsschritten verfeinert, angepasst, kurz: überarbeitet werden. Da diese Phase ausschließlich auf den individuellen Schaffensprozess abzielt, treten Vorgaben hierzu eher in den Hintergrund. Stattdessen können Sie überlegen, ob und wenn ja, in welcher Form Sie Ihren Studierenden Tipps zum Schreiben mitgeben wollen. **Gerade persönliche Erfahrungen eignen sich an dieser Stelle sehr gut.** Einerseits haben Sie als Forschende:r in jedem Fall Erfahrung im Schreiben gesammelt. Andererseits ist gerade das Schreiben der Rohfassung eine Arbeitsphase, die individuell sehr unterschiedlich angegangen wird – von jeder geteilten Erfahrung kann also profitiert werden.

# Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen

---

## *Mögliche Hinweise an die Studierenden:*

- Folgende innere Haltung einnehmen: Erste Entwürfe müssen nicht perfekt sein; ein Text entsteht in mehreren Überarbeitungsschritten
- Schreibdenken: Drauflosschreiben, eigene Gedanken und Erkenntnisse erst einmal zu Papier bringen; diese können anschließend weiter sortiert, umformuliert oder gestrichen werden

## Überarbeiten & Feedback einholen

Ähnlich wie die vorherige bezieht sich diese Arbeitsphase verstärkt auf den individuellen Arbeitsprozess. Als Lehrperson können Sie hier allerdings aktiver unterstützen:

- Soll es zwischen den Studierenden obligatorischen Feedback-Austausch geben und wenn ja, wie wird der organisiert und nachgeprüft?
- Bieten Sie selbst Feedback auf die Arbeit an und wenn ja, bis wann, auf wie viel und auf was?

**Hinweis:** Eine Anleitung zum Feedback geben für studentische Texte finden Sie unter „Feedback geben und geben lassen“ auf Seite 66 dieser Broschüre.

## *Mögliche Hinweise an die Studierenden:*

### **A: Überarbeiten**

- Überarbeitung sollte in mehreren Schritten erfolgen: (1) Inhalt, Logik und Struktur, (2) Ausdruck und Stil und erst am Ende (3) Rechtschreibung, Grammatik und formale Vorgaben.
- Die Gliederung kann immer wieder auf die Aussagekraft der Überschriften hin überprüft werden.
- Gute Texte entstehen durch mehrfaches Überarbeiten und Zeit, das Geschriebene zwischendurch ruhen zu lassen.

### **B: Feedback einholen**

- Die Funktion und Wichtigkeit von Feedback verdeutlichen
- Genügend Zeit für das Einholen von Feedback zum Text einplanen
- Sich schon früh im Arbeitsprozess mit anderen über das Thema, die Fragestellung sowie die Vorgehensweise beim Schreiben austauschen (gemeinsam schreiben und arbeiten, z. B. innerhalb von Schreibgruppen)
- Eindeutigen Auftrag an Feedbackgebende formulieren: Worauf soll geachtet werden?

# Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen

---

## Korrigieren und Abschließen

*Mögliche Hinweise an die Studierenden:*

- Die finale Abschlusskorrektur (Endredaktion) unterscheidet sich von der Überarbeitung. Hier geht es abschließend um die Korrekturen an der Textoberfläche, wie Orthografie, Interpunktion, Grammatik, Formalia.
- Korrektur lesen *lassen*, da man selbst oft betriebsblind wird

## Arbeits- und Zeitplanung

Arbeits- und Zeitplanung sind Schlüsselkompetenzen im Studium. Gerade, wenn mehrere Arbeiten über einen begrenzten Zeitraum geschrieben werden, stehen Studierende vor der Aufgabe, in hohem Maße zu planen und Aufgaben zu priorisieren.

- Haben Sie eine klare Abgabefrist, bis wann die Studierenden ihre Texte bei Ihnen einzureichen haben?
- Lassen Sie Anfragen auf Fristverlängerungen zu und wenn ja, aus welchen Gründen? Hier ist eine klare Kommunikation ratsam.

*Mögliche Hinweise an die Studierenden:*

- Konkrete Etappenziele setzen und schriftlich festhalten
- Individuelle Arbeitsroutinen entwickeln: Schreibtage und -zeiten etablieren und regelmäßige Erholungspausen nicht vergessen

# Zum Einsatz von KI im Schreibprozess

Hinter dem Begriff künstliche Intelligenz stehen viele Technologien für intelligente Maschinen, die ihre Umwelt wahrnehmen und Handlungen ausführen. Ihre Anwendung ist inzwischen im Alltag angekommen, beispielsweise in Smartphones, Navigationssystemen oder Staubsaugrobotern (vgl. Wannemacher und Bodmann S. 7). Im Rahmen der Entwicklungen von sogenannten "conversational agents" (Gimpel u. a. S. 13) (ChatBots) und seit der Veröffentlichung von ChatGPT im November 2022 stehen im Fokus von Hochschulen vor allem generative KI-Anwendungen für die Textproduktion<sup>3</sup>.

Inzwischen geht der Einsatz von Software und IT-Lösungen weit über Alltagshelfer hinaus: Übersetzungstools wie DeepL und Google Translate oder die Textkorrektur von Microsoft Word sind an Hochschulen inzwischen Standard (vgl. ebd. S. 10). Ebenso ist der Gebrauch von Simulationssoftware weit verbreitet.

Die TU Dresden steht der Nutzung von textgenerierenden KI-Systemen für Forschung, Lehre und Verwaltung (Stand Januar 2024) offen gegenüber und verbietet den Gebrauch solcher Systeme nicht (vgl. „ChatGPT an der TU Dresden“ 1:07-2:09). Da KI-Anwendungen beim Schreiben nicht nur Vorteile bieten und sie auch nicht in jeder Lehrveranstaltung zielführend sind, sollte in jedem Fall darüber gesprochen werden, warum und mit welchem Ziel eine KI-Anwendung genutzt wird (vgl. Gimpel u. a. S. 16).

## Einsatz von KI-Anwendungen in der Lehre

Der Umgang mit KI-Anwendungen in der Lehre erfordert eine genaue situative Betrachtung verschiedener Aspekte, z. B.:

- der Effektivität
- der Lernziele
- der didaktischen Rahmenbedingungen
- der ethischen Situation

(vgl. ebd.)

Das Schreibzentrum der Goethe-Universität Frankfurt am Main, Mohr u. a. und Fleischmann bieten einen umfangreichen Überblick über die Vor- und Nachteile zum Einsatz von ChatGPT in der Hochschullehre, auf deren Grundlage ihr Einsatz hinterfragt werden sollte.

## Reflexion: Einsatz von KI

- Wie stehen Sie und Ihr Institut zum Einsatz von KI-Anwendungen in Ihrer Lehrveranstaltung oder bei Prüfungsleistungen?
- Welchen Einfluss könnten KI-Anwendungen auf den Arbeitsalltag haben?
- Nutzen Sie die Anwendungen als Unterstützung im Denkprozess oder um nicht selbst denken zu müssen?

---

<sup>3</sup> Die Funktionsweise von ChatGPT und anderen Anwendungen wurde in vielen Beiträgen bereits ausführlich erläutert, weswegen hier auf weitere Ausführungen verzichtet wird (vgl. z. B. Fleischmann, Meyer-Scholten, Mohr u. a., UNESCO).

# Zum Einsatz von KI im Schreibprozess

## KI-Anwendungen im Schreibprozess

Studierende entwickeln ihre Schreibkompetenz im Laufe des Studiums. Die gefsus unterteilt diese Kompetenz in drei Aspekte:

1. Schreiben wird als Werkzeug zum kritischen Denken genutzt.
2. Der eigene Schreibprozess wird produktiv gesteuert.
3. Schreibende „kommunizieren entsprechend den Textkonventionen der Fachgemeinschaft angemessen.“ (gefsus S. 3)

Der Einsatz von KI-Anwendungen ersetzt diesen Lernprozess nicht, kann ihn aber unterstützen. Tabelle 2<sup>4</sup> zeigt Möglichkeiten zur Unterstützung des Schreibprozesses durch KI-Anwendungen<sup>5</sup>.

Der Einsatz von KI-Anwendungen erfordert einen kompetenten und kritischen Umgang. Dabei sollte die Sinnhaftigkeit des Einsatzes immer im Vordergrund stehen, um sicherzustellen, dass der Gebrauch von KI-Technologien den wissenschaftlichen Arbeitsprozess tatsächlich unterstützt und verbessert, anstatt zu einer unreflektierten Abhängigkeit zu führen.

**Tabelle 2: Menschliche Handlungen und Unterstützung durch KI-Anwendungen**

Arbeitsphase	Menschliche Handlungen	Unterstützung durch KI möglich bei ...
<b>Orientieren &amp; Planen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schreibauftrag klären</li> <li>• Ideen entwickeln</li> <li>• Einlesen</li> <li>• Thema und Fragestellung festlegen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Festlegung der Fragestellung</li> <li>• Absprachen mit Betreuungsperson, Rahmenbedingungen klären</li> <li>• Schreiben als Denkwerkzeug einsetzen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inspiration und Ideenfindung</li> <li>• Erarbeitung von Literaturnetzwerken und Literaturzusammenfassungen</li> </ul>
<b>Material sammeln &amp; bearbeiten</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rechercheprozess</li> <li>• Datenerhebung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rechercheprozess planen und organisieren</li> <li>• Rechercheergebnisse bewerten</li> <li>• Literatur verwalten</li> <li>• Methodik festlegen</li> <li>• Daten erheben</li> <li>• Scripte prüfen und ausführen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zusätzlichen Recherchemöglichkeiten</li> <li>• Erarbeitung von Literaturnetzwerken und -zusammenhängen</li> <li>• Zusammenfassungen und Übersetzungen</li> <li>• Methodenauswahl</li> <li>• Unterstützung bei Scripten und Programmieraufgaben (z. B. Python, R)</li> </ul>

<sup>4</sup> Die Tabelle basiert auf einer Übersicht des Schreibzentrums der Goethe-Universität Frankfurt am Main (2023) und auf dem Schreibprozessmodell von Grieshammer u. a. S. 58.

<sup>5</sup> Die Phasen des Schreibprozesses werden im Kapitel „Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen“ genauer betrachtet.

## Zum Einsatz von KI im Schreibprozess

Arbeitsphase	Menschliche Handlungen	Unterstützung durch KI möglich bei ...
<b>Strukturieren</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gelesenes und Daten ordnen</li> <li>• Gliederung erstellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gelesene Literatur bewerten und Zusammenhänge zum eigenen Text herstellen</li> <li>• Datenauswertung überprüfen</li> <li>• Gliederung festlegen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verständnishilfen bei Literaturlauswertung</li> <li>• Datenauswertung und -visualisierung</li> <li>• Gliederungsvorschläge</li> </ul>
<b>Rohfassung schreiben</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schreiben als Mittel zum Denken</li> <li>• Textproduktion</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• generierten Text bewerten und einbauen</li> <li>• roten Faden und Kohärenz im eigenen Text herstellen</li> <li>• Schreiben als Werkzeug zum Lernen, Verstehen und Denken</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texte (und andere Medien) generieren und übersetzen</li> <li>• Texte aus Stichpunkten generieren</li> <li>• Generieren von unterschiedlichen Versionen eines Textteils</li> </ul>
<b>Überarbeiten &amp; Feedback einholen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inhalt, Struktur, Sprache und Stil überarbeiten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• überarbeiteten Text bewerten und einbauen, weiterentwickeln</li> <li>• Feedback bewerten und auf den Text anwenden</li> <li>• kommunikative Absicht des Textes (Leser:innenorientierung) prüfen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Feedback auf Struktur, Sprache und Stil nach vorgegebenen Kriterien</li> <li>• Unterstützung bei Perspektivwechsel von Schreiber:innenorientierung zu Leser:innenorientierung</li> </ul>
<b>Korrigieren &amp; Abschließen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rechtschreibung, Grammatik, Formalia korrigieren</li> <li>• Korrekturlesen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Korrekturen überprüfen</li> <li>• Bibliografie und Zitationen überprüfen</li> <li>• Formalia überprüfen</li> <li>• Einsatz von KI-Anwendungen nach Vorgaben dokumentieren</li> <li>• abgeben und emotional mit dem Schreibprojekt abschließen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Korrektur von Rechtschreibung und Grammatik</li> <li>• Übersetzungen</li> <li>• Text auf Stichpunkte (Kernaussagen) reduzieren</li> </ul>

## Zum Einsatz von KI im Schreibprozess

---

### Reflexion zur Nutzung von KI im Schreibprozess

Wann und warum sollten KI-Anwendungen beim Schreiben genutzt werden?

Welche Kompetenzen verschieben sich durch die Nutzung von KI-Anwendungen und wie kann ich meine Schreibaufgaben weiterhin so stellen, dass sie die Schreibkompetenz fördern?

Ist die Nutzung für die Arbeitsphase / Aufgabe eine Erleichterung? War der Aufwand mehr, weniger oder ähnlich im Vergleich zum Prozess ohne KI-Anwendung?

## Zum Einsatz von KI im Schreibprozess

---

### Verantwortung als Lehrperson und KI-Nutzer:in

Ganz unabhängig davon, wie konstruktiv der Umgang mit KI-Anwendungen läuft, jede:r Benutzer:in trägt die Verantwortung für den eigenen Text. Sie sind verantwortlich für die inhaltliche und fachliche Korrektheit der Informationen, die den Weg in Ihren Text finden. Eine menschliche Überprüfung aller Aspekte und Outputs der Anwendungen bleibt zwingend erforderlich (vgl. z. B. Leitfaden der Universität Mannheim).

#### Weiterführende Ressourcen

*KI-Campus.org*: Lernplattform mit Kursen, Videos, Podcasts und Blogbeiträgen, die nach kostenloser Registrierung genutzt werden können

*VK:KIWA.de*: Virtuelles Kompetenzzentrum zu KI und wissenschaftlichem Arbeiten mit Publikationen und einem Überblick zu KI-Anwendungen zu verschiedenen Phasen im Schreibprozess

*Hochschulforum Digitalisierung*: Dossier „Generative KI“, verschiedene Beiträge

# Zeitplanung für Lehrende

---

Zeitmanagement ist eine der wichtigsten überfachlichen Kompetenzen, die es sich für ein erfolgreiches Studium und Berufsleben anzueignen gilt. Wie herausfordernd das für Studierende sein kann, erleben Sie in Ihrer Lehr- und Betreuungspraxis aus erster Hand.

Doch auch als Dozent:in oder Professor:in ist erfolgreiches Zeitmanagement kein Selbstläufer – im Gegenteil: Mit wachsender Verantwortung wächst auch der Aufgabenberg. Lehrauftrag, eigene Forschung, Gremienarbeit ... Wer sich bewusst macht, was Beschäftigte an Universitäten leisten und wie viele verschiedene Rollen sie dabei einnehmen, dem wird schnell klar, dass in diesen Personen auch ein:e Expert:in für Zeitplanung steckt.

Diese Expertise ist speziell dann gefragt, wenn es darum geht, in einem straffen Semesterplan neben der Vermittlung von Fachinhalten auch akademische Schlüsselkompetenzen, wie wissenschaftliches Schreiben, unterzubringen. Der mit der Ausarbeitung von Inhalten und Handreichungen verbundene Zeitaufwand mag zunächst davon abschrecken, dieses Projekt anzugehen, ebenso potenzielle Schwierigkeiten bei der Erstumsetzung im Kurs.

## **Dennoch: Zeit in Schreibdidaktik zu investieren lohnt sich und sorgt für langfristige Entlastung.**

Erfahrungen aus der Zusammenarbeit mit Lehrenden haben gezeigt, dass sich folgende positive Auswirkungen für Ihre Lehre abzeichnen:

- Studierende werden kompetenter in der Kommunikation ihrer Fachkenntnisse
- Studierende können ihre Schreibaufträge selbstständiger bearbeiten
- Studierende reichen objektiv bessere Arbeiten ein (vgl. Buff Keller und Jörissen S. 13)
- Sie sparen langfristig Zeit bei der Kommunikation von Arbeitsaufträgen sowie Ihrer Anforderungen an dieselben
- Sie bekommen weniger E-Mails mit Fragen zu Formalia und zur Umsetzung eines Schreibauftrags
- In Konsultationsgesprächen verschiebt sich der Fokus auf fachliche Inhalte
- Sie haben einen geringeren Aufwand beim Korrigieren und Bewerten studentischer Arbeiten
- Die Lektüre studentischer Arbeiten ist aufgrund deren gesteigerter Qualität keine lästige Pflicht, sondern interessanter und erfüllender Teil Ihrer Dozent:innentätigkeit

# Zeitplanung für Lehrende

---

## Ihr eigener Zeitplan

Die folgenden Reflexionsfragen und Vorlagen helfen Ihnen, einen eigenen Zeitplan zu entwickeln und festzustellen, wo Sie ggf. schreibdidaktische Elemente darin unterbringen können.

## Ihre Aufgaben

Sammeln Sie zunächst Ihre Aufgaben in den untenstehenden Kategorien. Lassen Sie zu jeder Aufgabe genügend Platz, um in den nächsten Schritten weitere Gedanken dazu zu formulieren. Alternativ können Sie jede Aufgabe zunächst auf einen Klebezettel schreiben und die jeweiligen Notizen separat anlegen.

### 1. Ihr Lehrauftrag

Welche Verpflichtungen, Aufgaben und Termine haben Sie in Verbindung mit Ihrem Lehrauftrag? Denken Sie hier z. B. an:

- Halten von Vorlesungen, Seminaren, Kursen
- Ausarbeiten, Vor- und Nachbereiten von Vorlesungen, Seminaren, Kursen
- Sprechzeiten und Konsultationsgespräche
- Feedback geben, Korrigieren und Bewerten studentischer Arbeiten
- Kommunikation mit Tutor:innen
- ...

### 2. Ihre eigene Forschung

Welche Verpflichtungen, Aufgaben und Termine haben Sie in Verbindung mit Ihrer eigenen Forschung? Denken Sie hier z. B. an:

- Ihre Promotion bzw. Habilitation
- Forschungsprojekte der Professur
- Arbeit an Publikationen, Beiträgen, Präsentationen
- Schreiben von Anträgen
- Absprachen im Forschungsteam
- ...

# Zeitplanung für Lehrende

---

## 3. Allgemeine betriebliche Abläufe

Welche Verpflichtungen, Aufgaben und Termine haben Sie in Verbindung mit allgemeinen betrieblichen Abläufen? Denken Sie hier z. B. an:

- Sitzungen und Meetings jeglicher Art im Kollegium
- Jahres- und Betriebsversammlungen
- Bürokratischen Aufwand
- Einarbeitung in und Vorbereitungen mithilfe von Online-Tools für Lehre und Forschung
- ...

## 4. Sonstige universitäre Funktionen

Welche Verpflichtungen, Aufgaben und Termine haben Sie in Verbindung mit Ihren sonstigen universitären Funktionen? Denken Sie hier z. B. an:

- Gremienarbeit
- Arbeitsgruppen, Think-Tanks
- Besuch von Konferenzen
- Arbeit, die Sie in bisher nicht genannten Rollen leisten
- ...

## 5. Privates

Welche Verpflichtungen, Aufgaben und Termine haben Sie im privaten Rahmen? Denken Sie hier z. B. an:

- Familie
- Ehrenamt
- Nebentätigkeiten
- Urlaubszeiten
- ...

# Zeitplanung für Lehrende

---

## Reflexion: Aufgaben und Zeitfenster

Nehmen Sie jetzt die Liste (oder die einzelnen Zettel) Ihrer Aufgaben zur Hand. Überlegen und notieren Sie jeweils:

- Welche Unteraufgaben / Termine / Verpflichtungen ergeben sich aus den großen Aufgaben?
- Wie viel Zeit benötigen Sie für diese (Unter-)Aufgaben? Wenn es schwer kalkulierbar ist, machen Sie ausgehend von Ihren Erfahrungen des letzten Semesters eine grobe Schätzung oder legen Sie alternativ fest, wie viel Zeit Sie darauf maximal pro Woche (bzw. Tag / Monat / Semester) verwenden möchten.
- Wer könnte Sie hierbei ggf. unterstützen? Welche Ressourcen stehen Ihnen zur Verfügung?
- Wenn Sie es sich aussuchen könnten: Zu welcher Tageszeit (oder Wochentag) könnten Sie am produktivsten und effektivsten daran arbeiten?
- Fällt diese Aufgabe eher in die Vorlesungszeit, die Semesterferien oder beides? Markieren Sie entsprechend mit einem eigenen Farbschema.

## Den eigenen Zeitplan aufstellen

Im Folgenden finden Sie zwei Vorlagen: einen Wochenplan und einen Semesterplan. Wir empfehlen Ihnen, beide Vorlagen je zweimal auszufüllen, einmal für die Vorlesungszeit und einmal für die vorlesungsfreie Zeit.

### Anleitung

1. Passen Sie die Vorlagen an Ihre individuellen Bedürfnisse und Präferenzen an. Überlegen Sie, ob Sie den Plan lieber digital oder analog nutzen möchten. Welche digitalen Tools bieten sich an? Nutzen Sie Papier, ein Notizbuch, eine Pinnwand?
2. Füllen Sie zuerst einen Wochenplan aus.
  - a. Notieren Sie alle fixen Termine wie Meetings, Seminare, Sprechzeiten ...
  - b. Überschlagen Sie, wie viel Zeit Ihnen nun noch zur Verfügung steht.
  - c. Sehen Sie nun Ihre verbliebenen wöchentlich wiederkehrenden Aufgaben an. Welche davon sind wichtig und erfordern mehr Konzentration? Teilen Sie ihnen die verbliebenen Zeitslots zu, in denen Sie besonders produktiv arbeiten können.
  - d. Verteilen Sie nun weniger wichtige Routineaufgaben.
  - e. Welche Zeitslots könnten Sie reservieren, um nicht-routinemäßige Aufgaben zu erledigen?
  - f. Haben Sie Ihre Pausenzeiten berücksichtigt?

## Zeitplanung für Lehrende

---

3. Füllen Sie jetzt einen Semesterplan aus.
  - a. Tragen Sie Ihre Urlaubszeiten ein.
  - b. Tragen Sie für jede Woche außerplanmäßige Termine ein.
  - c. Tragen Sie wichtige Deadlines ein, z. B. „Kursplanung fertig“, „Klausurenphase für Studierende“, „Abgabe Doktorarbeit“ ...
  - d. Markieren Sie, in welchen Wochen Sie aufgrund von unter „Privates“ gelisteten Aufgaben / Verpflichtungen / Terminen besonders gefordert sein werden.
  - e. Tragen Sie für jede Woche ein, an welchen Aufgaben / Projekten Sie in den für nicht-routinemäßigen Aufgaben reservierten Zeitslots arbeiten möchten.
  - f. Überlegen Sie in Hinblick auf Schreibdidaktik: Wann wäre ein guter Termin für eine Lehrberatung durch das Schreibzentrum? Wann könnten Sie an Leitfäden oder anderen Materialien für Ihre Studierenden arbeiten? An welchem Punkt in Ihren Lehrveranstaltungen könnten Sie selbst bzw. Mitarbeiter:innen des Schreibzentrums Schreib- und Lesekompetenzen vermitteln? Könnte man dafür auch Tutorien nutzen?
4. **Pläne ändern sich!** Nehmen Sie die Ihrigen daher regelmäßig zur Hand, um sie ggf. anzupassen. Einige empfinden es außerdem für ihre Planung als hilfreich, regelmäßig einen Wochenplan aufzustellen.

# Zeitplanung für Lehrende

---

## Vorlage Wochenplan

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
07:00					
07:30					
08:00					
08:30					
09:00					
09:30					
...					
19:30					
20:00					
20:30					
21:00					

## Vorlage Semesterplan

KW	Das steht an	Meine Ziele
1		
2		
3		
...		

## Best Practice: Zeitplanung

Dr. Josephine Klingebiel

Dr. Josephine Klingebiel ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Romanistik und Teil des Teams Digitale Lehre des Bereichs GSW.

### **Welche Verpflichtungen müssen Sie im Arbeitskontext unter einen Hut bringen? Welche insbesondere in der Vorlesungs- bzw. vorlesungsfreien Zeit?**

Am Institut für Romanistik habe ich eine Lehrverpflichtung von 2 SWS, d. h. ich biete jedes Semester ein Seminar an. Zusätzlich zur Planung und Durchführung des Kurses begleite ich die Studierenden auch in der Vorbereitung diverser Prüfungsformate. Mittlerweile kommen zu den Seminarprüfungen auch hin und wieder Abschlussarbeiten hinzu, sodass neben der Beratung in Sprechzeiten auch Gutachten geschrieben werden müssen. Außerdem bin ich Studienberaterin für das Lehramtsfach Französisch. Auch hier ist die Arbeit nicht auf Konsultationsangebote beschränkt, sondern umfasst Anerkennungen von Prüfungsleistungen (z. B. für im Ausland erbrachte Leistungen, bei Studiengangwechsel, für Quereinsteiger:innen ...) und die Einbindung von Angeboten für Studieninteressierte (bspw. Vorstellung des Studiengangs beim Uni-Tag, ESE<sup>6</sup>). Ebenso gehört dazu die Kommunikation mit anderen Struktureinheiten, z. B. Prüfungsämtern, ZLSB<sup>7</sup> und LASuB<sup>8</sup>.

Als Vertreterin des Mittelbaus setze ich mich selbst in verschiedenen Gremien für die Interessen meiner Statusgruppe ein, wodurch man gut vernetzt sein muss.

Daneben bin ich noch im Team Digitale Lehre (TDL) des Bereichs GSW tätig. Da wir vorrangig bedarfsorientiert beratend arbeiten, bemerken wir besonders in den Prüfungszeiten und kurz vor Semesterbeginn einen Anstieg an Anfragen. Im Team TDL bin ich vor allem für Themen wie OER, Onboarding, hybride Settings und ÖA tätig.

### **Welche privaten Verpflichtungen kommen noch dazu?**

Ich bin im Vorstand eines Kulturvereins tätig, spiele leidenschaftlich gern in einer Laienschauspielgruppe, bin allein-erziehende Mutter eines Gymnasiasten und engagiere mich ehrenamtlich in meiner Kirchgemeinde.

### **Wie sieht eine typische Woche aus?**

Während des Semesters arbeite ich mit einem festen Stundenplan, damit ich meinen beiden Stellenanteilen gerecht werde und mein eigenes Forschungsunterfangen dabei nicht aus dem Blick verliere. In der Regel arbeite ich montags bis freitags 8-17 Uhr und bevorzugt „in Präsenz“. Auch wenn ich es sehr schätze, bei Bedarf jederzeit ins mobile Arbeiten wechseln zu können, gehe ich sehr gern ins Büro, um einfach eine stärkere Trennung zwischen Arbeit und Freizeit zu schaffen.

**Montag ist mein „Institutstag“:** Ich halte mein Seminar, biete im Anschluss eine Sprechzeit an und habe einen Jour fixe mit meinem Prof, in dem wir anfallende Aufgaben am Lehrstuhl besprechen oder ich Anliegen zu meinem Habilprojekt thematisieren kann. Den Nachmittag nutze ich für die Vor- und Nachbereitung der Kurssitzungen sowie die Bearbeitung von E-Mail-Anfragen.

---

6 Erstsemestereinführungswoche

7 Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung

8 Landesamt für Schule und Bildung

# Zeitplanung für Lehrende

**Dienstagvormittag ist für die Studienberatung reserviert;** mittags haben wir einen Jour fixe Termin als Team Digitale Lehre, bei dem wir die anfallenden Anfragen besprechen, für die ich mir am Nachmittag dann noch Zeit nehmen kann. Dienstagabend ist dann Probe mit meiner Theatergruppe, zu der mich mittlerweile auch mein Sohn begleitet, was mich besonders freut, da wir uns hier ein Hobby teilen.

**Mittwoch ist der „Libero“ unter meinen Arbeitstagen:** Etwa einmal im Monat treffe ich mich am Vormittag mit dem Arbeitskreis TEI<sup>9</sup> im TextLab, der Nachmittag wird monatlich für Gremienarbeit gebraucht. Ansonsten lege ich spontane Termine gern auf Mittwoch oder besuche auch mal Weiterbildungen.

**Donnerstag und Freitag** versuche ich mir für **meine eigenen Forschungsfragen** frei zu halten, was während des Semesters nicht so gut klappt, wie in der vorlesungsfreien Zeit. Dafür gehe ich auch gerne zum Arbeiten in die SLUB und lasse Matrix und Outlook bewusst aus, um nicht durch eingehende Nachrichten abgelenkt zu werden. Donnerstags haben wir im TDL außerdem mittags einen Slot eingerichtet, in dem wir Projektaufgaben bearbeiten, die wir in der Gruppe diskutieren müssen.

Während der **Semesterferien** versuche ich mich an diesem Wochenplan zu orientieren, weil eine gute Struktur einfach wichtig ist, um die vielfältigen Aufgabenbereiche abzudecken und nichts aus den Augen zu verlieren. Aber durch das Entzerren bestimmter fixer Termine gewinne ich auch ein wenig mehr Zeit Sachen abzuarbeiten, die im Semesteralltag immer wieder nach unten rutschen, auf der To-Do-Liste. Das sind vor allem Beiträge für Konferenzen und Tagungen, die vorbereitet oder für eine Publikation aufbereitet werden müssen.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
08:00	Seminar	Studienberatung	Arbeitskreis TEI (1x Monat)	Eigene Forschung	Eigene Forschung
	Sprechzeit	Jour fixe TDL	Variable Termine, Weiterbildungen	Gruppenarbeit TDL	
	Jour fixe Institutsleitung	Tagesgeschäft TDL			
17:00	Tagesgeschäft		Gremienarbeit (1x Monat)	Eigene Forschung	

## Wie ist es Ihnen gelungen, die Vermittlung von Schreibkompetenzen neben den Fachkompetenzen in den Seminarplan aufzunehmen? Hat sich das gelohnt? Inwiefern verspüren Sie dadurch eine (zeitliche) Entlastung?

Als ich angefangen habe zu unterrichten, habe ich Lese- und Schreibkompetenz als *hidden skill* betrachtet, weil ich es während meines eigenen Studiums genauso erfahren hatte. Im Austausch mit den Studierenden ist aber ganz schnell offenkundig geworden, dass Schreiben, Lesen und Argumentieren bewusst (neu) gelernt werden müssen.

<sup>9</sup> Die Text Encoding Initiative (TEI) entwickelt und pflegt Standards für die Darstellung von Texten in digitaler Form. Ihre Leitlinien bezüglich Kodierungsmethoden für maschinenlesbare Texte werden vor allem in der Linguistik sowie anderen Geistes- und Sozialwissenschaften angewandt.

## Zeitplanung für Lehrende

---

Bei hochschuldidaktischen Weiterbildungen bin ich auf das Schreibzentrum aufmerksam geworden und habe sofort begonnen, die Schreibreferent:innen in meine Sitzungen einzuladen. Das Angebot auch für Lehrende ist großartig! Bei verschiedenen Workshops habe ich nicht nur anregende Impulse erhalten, sondern auch die Gelegenheit, mich mit Kolleg:innen anderer (schreibintensiver) Disziplinen auszutauschen. Das war gewissermaßen mein Schlüsselmoment, weil ich ganz konkret Ideen entwickeln konnte, Schreiben in meine Seminarsitzungen einzubinden.

Die Ergebnisse sind wirklich unglaublich! Durch stete, kurze Schreibimpulse gelingt es den Studis besser, Sitzungsinputs zu verinnerlichen und parallel ihren eigenen Wissenserwerb (auch die eigene Tagesform oder ihr Interesse am Thema) zu reflektieren und damit ein Problembewusstsein zu entwickeln, was die Fähigkeit (wissenschaftliche) Fragen zu stellen, deutlich geschärft hat.

Als Lehrperson kann ich gezielter auf Bedarfe eingehen, und konnte so die Kommunikation auch untereinander fördern. Für mich hat sich dadurch die Kursdynamik wesentlich verbessert und das wurde mir in den Lehrveranstaltungsevaluationen und sogar im direkten Feedback auch von den Studierenden zurückgespiegelt. Allein für dieses neue Wohlgefühl im Seminar hat es sich auf jeden Fall gelohnt, implizite Erwartungen explizit zu machen. Tatsächlich sind sogar die Seminararbeiten sprachlich und formal besser geworden, obwohl sie diese Schreibkompetenz allein transferiert haben müssen. Eine zeitliche Entlastung ist es dann natürlich, wenn man gute Texte einfach lesen und nachvollziehen kann.

Für mich persönlich ist die Zusammenarbeit mit dem Schreibzentrum essentiell, für meine eigene wissenschaftliche Weiterentwicklung ebenso, wie als elementares Unterstützungsangebot für die Studierenden!



## 2 Gute Betreuung von Schreibaufgaben und was dafür wichtig ist

# Prüfungsleistungen konkrete Schreibaufgaben zuordnen

Unter „Erwartungen und Anforderungen an studentische Schreibprojekte“ auf Seite 20 hatten Sie die Gelegenheit zu reflektieren, welche Anforderungen Sie als Prüfer:in an studentische wissenschaftliche Texte haben.

Mithilfe Ihrer Notizen und der Reflexionsfragen in diesem Kapitel können Sie entscheiden, welche konkreten Schreibaufträge mit den in Prüfungsordnungen vorgeschriebenen Prüfungsleistungen verbunden werden können.

## Reflexion zu möglichen Schreibaufgaben

- Welche Prüfungsleistungen müssen Ihre Studierenden laut Prüfungsordnung ablegen?
- Welche Rahmenbedingungen werden dazu jeweils in der Prüfungsordnung vorgegeben?
- Wie viele Credit Points bzw. Leistungspunkte werden auf die jeweiligen Prüfungsleistungen vergeben?
- Welchen Arbeitsaufwand würden Sie für die jeweilige Punktzahl veranschlagen?
- Welches Können / welche Kompetenzen sollen Ihre Studierenden mit Ablegen dieser Prüfungsleistung demonstrieren?
- Welche Textsorten sind in Ihrem Fachbereich üblich?
- Welche eher unüblichen oder neuen Textsorten könnten Sie sich vorstellen einzubinden?
- Welche Textsorten sollten ggf. um einen mündlichen Anteil ergänzt werden?
- Wie würden Sie den Seitenumfang und Arbeitsaufwand der jeweiligen Textsorten einschätzen?
- Welche Hauptlernerfekte würden Sie den jeweiligen Textsorten zuordnen? Welche davon schätzen Sie als besonders elementar oder wertvoll ein?
- Welche Textsorten passen besser in den Rahmen Ihrer Lehrveranstaltung als andere?
- Gibt es Textsorten, die besonders für Studienanfänger:innen geeignet sind? Welche Textsorten bieten einen guten Lerneffekt für fortgeschrittene Studierende? Welche bereiten auf die Abschlussarbeit oder berufsbezogenes Schreiben vor?
- Gibt es Schreibaufträge, von denen Fachstudierende mehr profitieren als Lehramtsstudierende? Was wäre für letztere ein sinnvoller Alternativauftrag auf demselben Anforderungsniveau?
- Ist es sinnvoll, wenn Studierende, die einen kurzzeitigen Austausch absolvieren (z. B. über Erasmus+), dieselben Schreibaufträge erhalten wie Langzeitstudierende? Wie könnte eine Alternative für Kurzzeitstudierende aussehen?

## Prüfungsleistungen konkrete Schreibaufgaben zuordnen

---

Vergleichen Sie jetzt anhand Ihrer Notizen, welche Textsorten bzw. Schreibaufgaben am besten zu den verschiedenen Prüfungsleistungen passen würden. Überlegen Sie auch, ob Sie für verschiedene Fachsemester und (sofern zutreffend) Erasmus+-Studierende oder Studierende auf Lehramt andere Schreibaufträge vergeben möchten. Halten Sie Ihre Überlegungen schriftlich fest und kommunizieren Sie sie transparent an Studierende und Kolleg:innen.

**Hinweis:** Mithilfe der Anleitung „Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren“ auf Seite 81 können Sie Ihre Schreibaufträge noch detaillierter ausformulieren.

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

Beim Thema Bewertung von Schreibaufgaben lohnt sich der Perspektivwechsel: So sehen sich Lehrende in der Regel als Forschende, Vermittler:innen von Wissen und Betreuungsperson, die Studierenden bei der komplexen Aufgabe, wissenschaftliche Texte zu produzieren, unterstützen. Das Bewerten von Leistungen ist dabei für Sie als Lehrperson häufig eine leidige Zusatzaufgabe. Die Sicht Ihrer Studierenden ist eine andere: „Noten haben für sie zwangsläufig eine hohe Relevanz, denn diese sind nicht nur eine Rückmeldung zur geleisteten Arbeit, sondern haben auch Einfluss auf den weiteren Karriereverlauf an der Hochschule und auf dem Arbeitsmarkt“ (Buff Keller und Jörissen S. 81).

Damit beides gelingt – eine erfolgreiche Begleitung von Lern- und Schreibprozessen und ein Bewertungsprozess, der Studierende auf dem Weg ihrer individuellen akademischen Bildung unterstützt – müssen die Bewertungskriterien systematisch, transparent und seriös sowie der Bewertungsprozess objektiv, fair und nachvollziehbar sein. Es ist also wichtig, alle Informationen zur Bewertung so früh wie möglich zu kommunizieren – am besten mündlich und schriftlich – damit Ihre Studierenden die Bewertungskriterien für ihren Lern- und Schreibprozess nutzen können und wissen, wonach sie beurteilt werden.

## Rolle, Interesse und Motivation im Bewertungsprozess

Der Bewertungsprozess schriftlicher Arbeiten kann zu verschiedenen Interessen- und Rollenkonflikten führen, insbesondere wenn es um die Beurteilung von Leistungen geht: So ist es beispielsweise Ihre Aufgabe als Lehrperson, Wissen zu vermitteln und den Lernprozess zu fördern; gleichzeitig müssen Sie die Leistungen Ihrer Studierenden fair und objektiv bewerten. Indem Sie als Lehrperson klare Richtlinien und Erwartungen setzen (siehe „Anleitung zum Erstellen eines Leitfadens für Studierende“ auf Seite 58), differenzierte Rückmeldungen ermöglichen (siehe „Feedback geben und geben lassen“ auf Seite 66) und Raum für individuelle Entwicklung bieten (siehe Handout „Absprachen mit Lehrenden“ auf Seite 125), beugen Sie potenziellen Konflikten im Bewertungsprozess vor. Außerdem tragen ein offener, unterstützender und interaktiver Bewertungsprozess und transparente Bewertungskriterien wesentlich zum aktiven Austausch zwischen Ihnen und Ihren Studierenden bei (Nachfragen erwünscht, Fehlermachen erlaubt) und fördern somit die Schreibmotivation (Studierende machen sich die Aufgabe zu eigen).

## Bewertungsinstrumente erstellen

Es ist durchaus üblich, dass Bewertungskriterien an Hochschulen unterschiedlich gestaltet sind. Die Vielfalt der Kriterien kann man auf verschiedene Faktoren zurückführen, z. B. die Art des Studiengangs, die Disziplin, die Lehrmethoden und die individuellen Präferenzen der Lehrperson.

Informationen zur Bewertung von Schreibaufgaben so zu gestalten, dass sie für beide Seiten funktionieren – für Studierende als praktische Orientierungshilfe und für Sie als Beratungs- und Bewertungsinstrument – ist kein einfaches Unterfangen. Aber am Ende lohnt sich die Mühe, denn eine klare Kommunikation führt in der Regel zu besseren Texten, weniger Korrekturlast und *last but not least* zu mehr Freude am gegenseitigen wissenschaftlichen Austausch.

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

---

Ein bewährtes Vorgehen beim Erstellen von passenden Methoden und Instrumenten für den Bewertungsprozess oder / und die Bewertungskriterien bei der Begleitung studentischer Schreibaufgaben ist:

- Tauschen Sie sich im Kolleg:innenkreis zu dem Thema aus und sammeln Sie, was schon vorhanden ist.
- Bauen Sie einen Pool schon bestehender Materialien auf (persönliche Unterlagen, Uni, Professur) und ergänzen Sie diesen um Neues (siehe z. B. dieses Kapitel, Online-Recherche).
- Reflektieren Sie individuell oder / und in der Gruppe mit Ihren Kolleg:innen, für welche schriftliche Arbeiten welche Bewertungskriterien und -schwerpunkte gesetzt werden sollen.
- Stellen Sie individuell oder mit Kolleg:innen im Rahmen einer Schreibwerkstatt ein Basisdokument zusammen, auf dessen Grundlage weitere Dokumente abgeleitet werden können (z. B. Handreichung für Studierende, detaillierte Bewertungsraster, Informationen für Kolleg:innen).

## Schwerpunkte setzen

Nicht alle Aspekte des Schreibens sind für jede Schreibaufgabe und jedes Thema gleich wichtig, deshalb ist die Auseinandersetzung mit möglichen Kriterien sowie ihre Gewichtung grundlegend.

So kann eine Handreichung mit Informationen zur Bewertung für Studierende die spezifischen Anforderungen der schriftlichen Aufgabe verdeutlichen und zugleich auf verschiedene Aspekte des Schreibens aufmerksam machen. Für Sie als Lehrperson reflektiert die Gewichtung im Wesentlichen die Prioritäten und Ziele Ihrer gestellten Aufgabe und hilft Ihnen, die Stärken und Schwächen Ihrer Studierenden differenziert zu bewerten.

### **Beispiel für eine mögliche Gewichtung / Schwerpunktsetzung:**

1. Inhaltliche Bearbeitung: 70 %

- Thema und Fragestellung (gezielte, kritisch-analysierende Auseinandersetzung)
- Aufbau der Arbeit und Argumentation (Stringenz + Kohärenz)
- Eigenständigkeit der Bearbeitung (begründete Positionierung)
- Fachlicher Kenntnisstand
- Terminologische Sicherheit (Fachsprache)
- Ggf. methodische Angemessenheit und Sicherheit
- Umgang mit Quellen und Literatur (Forschungsstand, Objektivität)

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

---

## 2. Lesenden-Orientierung: 20 - 25 %

- Lesbarkeit
- Struktur, roter Faden
- Lesendenführung
- Expliztheit
- Ökonomie

## 3. Formalia: 5 – 10%

- Wissenschaftliche Korrektheit
- Sprachliche Korrektheit
- Layout

(vgl. Reithofer)

Im Folgenden finden Sie drei Beispiele für Beurteilungsraster, die Sie als Grundlage für die Erstellung eigener Richtlinien und Dokumente für die Begleitung und Bewertung von studentischen Arbeiten nutzen können:

1. Musterbewertungsraster Hausarbeit Naturwissenschaften
2. Musterbewertungsraster Abschlussvortrag / Kolloquium
3. Muster für detailliertes Rückmelde- und Bewertungsraster nach Seufert und Spiroudis (S. 6 f.)

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

## Musterbewertungsraster Hausarbeit Naturwissenschaften<sup>10</sup>

Name und Matrikelnummer des:der Studierenden: \_\_\_\_\_

Thema der Hausarbeit: \_\_\_\_\_

Inhaltliche Bearbeitung		
Kriterium	Spezifizierung	Bewertung (Notenskala 1-6)
Klare Themenstellung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Themenstellung und damit die leitende Fragestellung sind eindeutig und ermöglichen eine gezielte Bearbeitung des Themas</li> <li>Klar, fokussiert, spezifisch, bearbeitbar, analytisch</li> <li>Ableitung der Fragestellung aus der aktuellen Literatur</li> <li>Wird am Ende beantwortet und zwar erkennbar auf der Grundlage der Ergebnisse der Arbeit</li> </ul>	
Relevanz des Themas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Das Thema steht in direktem Bezug zum Seminar</li> <li>Fragestellung kann weitestgehend als aktuell bezeichnet werden</li> </ul>	
Verwendete Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intensive Auseinandersetzung mit der Literatur: aktuelle Fachliteratur, Journal-Artikel, wichtige Autor:innen für Themenbereich berücksichtigt</li> <li>Angemessene Länge des Literaturverzeichnisses, kritisches Lesen und kritischer Umgang mit zitierter Literatur</li> <li>Theoretische, methodische und empirische Literatur mit Bezug zur Fragestellung erfasst und eingearbeitet</li> <li>Hinreichende Zuverlässigkeit der Quellen, um Objektivität zu sichern</li> </ul>	
Analyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Arbeit ist nicht rein deskriptiv aufgebaut, sondern setzt sich kritisch und analysierend mit dem Thema auseinander</li> <li>Eigener Beitrag wird in der Arbeit deutlich</li> <li>Argumentationslinien werden verständlich dargestellt und unterschiedliche Einschätzungen gegeneinander abgewogen</li> </ul>	
Fachliche Richtigkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>Arbeit spiegelt aktuellen Forschungsstand, wissenschaftliche Debatten und Kontroversen sind fachlich korrekt wiedergegeben, Schlussfolgerungen, Einschätzungen und Argumentation sind nachvollziehbar und fachlich richtig</li> </ul>	
Teilnote (Durchschnitt aus Einzelbewertungen)		

<sup>10</sup> Das Bewertungsraster kann mit leichten Anpassungen (z. B. „Problemstellung“ durch „Forschungsfrage“ ersetzen) auch als Grundlage für die Bewertung von Hausarbeiten in anderen Fachbereichen genutzt werden.

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

<b>Roter Faden</b>		
<b>Kriterium</b>	<b>Spezifizierung</b>	<b>Bewertung (Notenskala 1-6)</b>
Nachvollziehbarkeit der Arbeit im Abstract	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abstract ist kurze Zusammenfassung der Arbeit</li> <li>• Macht Erwartungen und Vorgehensweise der Arbeit deutlich</li> </ul>	
Nachvollziehbarkeit der Arbeit in der Gliederung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeit ist klar und stringent gegliedert</li> <li>• Vorgehensweise in der Arbeit lässt sich in Gliederung gut nachvollziehen</li> <li>• Gliederung bringt Inhalt der Arbeit und Argumentationsfolge systematisch zum Ausdruck</li> <li>• Überschriften spiegeln Teilabschnitte wider</li> </ul>	
Stringente Bearbeitung der Problemstellung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alle Gliederungspunkte weisen einen klaren Bezug zur Problemstellung auf</li> <li>• Es wird deutlich, warum die einzelnen Abschnitte zum Beantworten der Problemstellung notwendig sind</li> <li>• Im Fazit werden die bisherigen Argumente gebündelt, abgewogen und analysiert</li> <li>• Ein- und ausleitende Sätze verbinden die verschiedenen Abschnitte der Arbeit</li> </ul>	
Teilnote (Durchschnitt aus Einzelbewertungen)		

<b>Stil</b>		
<b>Kriterium</b>	<b>Spezifizierung</b>	<b>Bewertung (Notenskala 1-6)</b>
Angemessener und interessanter Einstieg ins Thema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einleitung führt zum Thema</li> <li>• Vom Allgemeinen zum Spezifischen</li> <li>• Problemstellung wird genannt und die Vorgehensweise in der Arbeit erläutert</li> <li>• Relevanz und Nutzen des Themas werden ersichtlich</li> </ul>	
Sicherer Umgang mit Fachsprache	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissenschaftlicher Stil, korrekte Verwendung und Definition von Fachbegriffen</li> </ul>	
Korrekte Anwendung von Rechtschreibung und Grammatik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Text ist weitestgehend frei von grammatischen Fehlern, Kommasetzung korrekt, nur wenige Rechtschreibfehler</li> <li>• Sprachlich klar, verständlich, prägnant</li> </ul>	
Gute Lesbarkeit des Textes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vermeidung von Schachtelsätzen</li> <li>• Klare Ausdrucksweise, gute Nachvollziehbarkeit des Textes</li> <li>• Angemessene Darstellung von Inhalten in Tabellen und Graphiken</li> </ul>	
Teilnote (Durchschnitt aus Einzelbewertungen)		

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

Formalia		
Kriterium	Spezifizierung	Bewertung (Notenskala 1-6)
Einhaltung der allgemeinen Formatvorgaben	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einhaltung allg. Formatvorgaben: Seitenränder, Zeilenabstand, Schriftart / -größe etc.</li> <li>• Inhaltsverzeichnis</li> <li>• Nummerierung</li> <li>• Mindestbestandteile vorhanden: Deckblatt, Inhaltsverzeichnis, schriftliche Ausführung, Literaturverzeichnis, Eigenständigkeitsklärung etc.</li> <li>• Silbentrennung</li> <li>• Seitenzahlen, Länge der Arbeit</li> </ul>	
Einheitliche und korrekte Zitierweise	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quellen im Text richtig und vollständig benannt</li> <li>• Direkte und indirekte Zitate korrekt angegeben</li> </ul>	
Vollständigkeit und Richtigkeit des Literaturverzeichnisses	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alle Quellen aus dem Text finden sich im Literaturverzeichnis</li> <li>• Einheitlicher Zitierstil</li> <li>• Richtigkeit der Angaben für verschiedene Publikationsformen</li> </ul>	
Teilnote (Durchschnitt aus Einzelbewertungen)		

**Gesamtnote:** \_\_\_\_\_

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

## Musterbewertungsraster Abschlussvortrag / Kolloquium

Inhalt	Gute Gliederung; das Wichtigste herausgearbeitet	1.0	1.3	1.7	2.0	2.3	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	5.0	Aufzählung der Ergebnisse; keine Interpretation oder Stellungnahme
		<input type="checkbox"/>											
Vortragsstil	Dynamisch; engagiert	1.0	1.3	1.7	2.0	2.3	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	5.0	lustlos; „Pflichtübung“
		<input type="checkbox"/>											
Qualität der Folien	Gute Gliederung; gute Lesbarkeit; Ausgewogenheit von Grafiken, Animation und Text	1.0	1.3	1.7	2.0	2.3	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	5.0	Keine Gliederung; nur Kopien aus der Arbeit, unklarer Bezug grafischer Elemente
		<input type="checkbox"/>											
Vorführung	Gut vorbereitet; Kernbereich vorgeführt	1.0	1.3	1.7	2.0	2.3	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	5.0	Unvorbereitet; nebensächlicher Inhalt
		<input type="checkbox"/>											
Diskussion	Beteiligt sich lebhaft und fundiert	1.0	1.3	1.7	2.0	2.3	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	5.0	Unbeteiligt; fehlerhafte Antworten
		<input type="checkbox"/>											
Zwischenvortrag	hervorragend	1.0	1.3	1.7	2.0	2.3	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	5.0	mangelhaft
		<input type="checkbox"/>											
Sonstiges		1.0	1.3	1.7	2.0	2.3	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	5.0	
		<input type="checkbox"/>											

**Gesamtnote:** \_\_\_\_\_

## Muster für detailliertes Rückmelde- und Bewertungsraster nach Seufert und Spiroudis

Kompetenzen	Nicht erfüllt (Note 5)	teilweise erfüllt (4,0 - 3,0)	weitgehend erfüllt (2,7 - 2,0)	voll erfüllt (1,7 - 1,0)
<b>1</b> Thema und Forschungsfrage				
<b>1.1</b> Forschungsfrage	Die Forschungsfrage ist nur ansatzweise entwickelt. Sie ist nicht klar formuliert.	Die Forschungsfrage ist zu breit / zu unspezifisch / nicht relevant. Sie ist für eine Bearbeitung im Rahmen der Seminararbeit wenig geeignet.	Die Forschungsfrage ist klar formuliert und angemessen eingegrenzt.	Die Forschungsfrage ist sehr klar formuliert und fokussiert einen anspruchsvollen, bearbeitbaren Themenaspekt.
<b>1.2</b> Themenbearbeitung	Das Thema ist zu breit angelegt, viele Aussagen bleiben auf einer oberflächlichen Ebene. Der Hauptaspekt tritt nicht deutlich genug heraus.	Das Thema ist eingegrenzt, die Fokussierung auf den Hauptaspekt ist aber unzureichend. Es fehlt passagenweise an vertiefter Bearbeitung und differenzierten Aussagen.	Das Thema ist gut eingegrenzt. Die Bearbeitung schwankt teilweise zwischen notwendiger Breite und Tiefe. Einige Aussagen sind zu wenig differenziert.	Das Thema ist sehr gut eingegrenzt, die Arbeit fokussiert durchgehend auf den Hauptaspekt, der in einer ausgewogenen Balance von notwendiger Breite und Tiefe bearbeitet wird. Die Aussagen sind durchgehend differenziert und konsistent.
<b>1.3</b> Umsetzung der Forschungsfrage	Die Struktur / Konzeption der Arbeit folgt nicht der Forschungsfrage. Eine Antwort auf die Forschungsfrage bleibt aus.	Die Arbeit orientiert sich an der Forschungsfrage, umkreist ihr Thema aber eher als methodisch stringent eine Antwort zu erarbeiten.	Die Forschungsfrage strukturiert die Arbeit weitgehend. Sie wird in der Einleitung vorgestellt und im Fazit beantwortet.	Die Forschungsfrage strukturiert die Arbeit hervorragend. Sie wird in der Einleitung vorgestellt und im Fazit beantwortet; Methode und Argumentation dienen der Beantwortung der Forschungsfrage.

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

Kompetenzen	Nicht erfüllt (Note 5)	teilweise erfüllt (4,0 - 3,0)	weitgehend erfüllt (2,7 - 2,0)	voll erfüllt (1,7 - 1,0)
<b>2</b>				
<b>Literatur &amp; Umgang mit Quellen</b>				
<b>2.1</b>				
<b>Relevanz</b>	Die einbezogenen Quellen stellen keinen Bezug zur Argumentation her und sind für die Beantwortung der Forschungsfrage nicht relevant.	In einigen Fällen ist der Bezug der Quellen zur Argumentation ersichtlich. Die Relevanz einiger Quellen für die Beantwortung der Fragestellung bleibt vage.	Die einbezogenen Quellen unterstreichen die Argumentation mehrheitlich und sind für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant.	Die einbezogenen Quellen sind Teil der Argumentation und für die Beantwortung der Forschungsfrage höchst relevant.
<b>2.2</b>				
<b>Zulässigkeit</b>	Es werden hauptsächlich unwissenschaftliche Quellen aus dem Internet zitiert (Wikipedia u. ä.), Fachliteratur wird kaum berücksichtigt.	Es werden teilweise unwissenschaftliche Quellen (z. B. aus dem Internet) zitiert. Fachliteratur wird teilweise herangezogen.	Es werden kaum unwissenschaftliche Quellen zitiert. Fachliteratur wird herangezogen.	Es werden keine unwissenschaftlichen, sondern durchweg qualitativ angemessene Quellen zitiert. Hauptsächlich wird Fachliteratur berücksichtigt.
<b>2.3</b>				
<b>Interpretation</b>	Die Arbeit weist keinen reflektierten Umgang mit den Quellen auf. Gedankengänge werden von der Quelle kopiert, ohne dass daraus eigene Schlüsse gezogen werden.	Teilweise werden Quellen zur Stützung eigener Gedankengänge angeführt, Ihre Aussagen werden aber nicht kritisch behandelt.	Es erfolgt eine teilweise kritische Auseinandersetzung mit den Quellen, die Forschung, die entsprechend der Forschungsfrage ausgewertet werden.	Die Arbeit weist eine durchweg kritische Auseinandersetzung mit den Quellen auf, die zur Beantwortung der Forschungsfrage ausgewertet und verarbeitet werden.
<b>3</b>				
<b>Struktur</b>				
<b>3.1</b>				
<b>Abstract</b>	Das Abstract enthält nicht alle relevanten Elemente. Die Hauptaussagen werden nicht deutlich.	Das Abstract enthält formal alle relevanten Elemente. Es ist aber zu wenig strukturiert und verdichtet.	Das Abstract enthält alle relevanten Elemente; die Hauptaussagen der Arbeit werden deutlich.	Das Abstract enthält alle relevanten Elemente und bringt die Hauptaussagen des Textes kurz und prägnant auf den Punkt. Es ist stilistisch anspruchsvoll.

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

Kompetenzen	Nicht erfüllt (Note 5)	teilweise erfüllt (4,0 - 3,0)	weitgehend erfüllt (2,7 - 2,0)	voll erfüllt (1,7 - 1,0)
<b>3.2 Einleitung</b>	Es wird allgemein ins Thema eingeführt, die Einleitung enthält aber nicht alle wichtigen Elemente.	Die Einleitung enthält eine Forschungsfrage, die aber nicht genügend fokussiert und begründet wird; alle Aussagen sind eher allgemein gehalten. Das weitere Vorgehen wird umrissen.	Die Einleitung enthält eine Forschungsfrage, die wichtigsten Aspekte des Themas werden erläutert und kontextualisiert. Die einzelnen Schritte des Vorgehens werden beschrieben.	Die Einleitung enthält alle relevanten Elemente (Aufhänger, Thema, Forschungsfrage, Vorgehen und Aufbau). Die Forschungsfrage wird sehr gut begründet, entwickelt und der thematische Kontext erläutert.
<b>3.3 Hauptteil</b>	Der Aufbau des Hauptteils folgt keiner Logik, der rote Faden ist nicht ersichtlich.	Ein logischer Gesamtaufbau ist erkennbar, aber an einigen Stellen kaum nachzuvollziehen.	Der Aufbau des Hauptteils ist logisch und nachvollziehbar. Die Hauptargumente werden deutlich.	Der Hauptteil ist sehr gut strukturiert und logisch konsistent. Die Argumentation ist solide und sehr überzeugend.
<b>3.4 Zusammenfassung / Schluss</b>	Eine Zusammenfassung fehlt ganz oder die Zusammenfassung ist sehr allgemein gehalten und geht kaum auf die Forschungsfrage ein.	Die Zusammenfassung präsentiert die wichtigsten Ergebnisse der Arbeit. Der Bezug zur Forschungsfrage ist teilweise nicht deutlich, eine Kontextualisierung (Ausblick) fehlt.	Die Zusammenfassung greift die Forschungsfrage wieder auf, bringt die Forschungsergebnisse auf den Punkt und enthält einen Ausblick / eine Kontextualisierung.	Zusammen mit der Einleitung bildet der Schluss den Rahmen der Arbeit. Alle wichtigen Bestandteile sind vorhanden (Zusammenfassung der Hauptaussagen / Antwort auf die Forschungsfrage / Ausblick).

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

Kompetenzen	Nicht erfüllt (Note 5)	teilweise erfüllt (4,0 - 3,0)	weitgehend erfüllt (2,7 - 2,0)	voll erfüllt (1,7 - 1,0)
4 Argumentation				
4.1 Korrekte und passende Verwendung von Begrifflichkeiten und Theorie	Die Verwendung von wichtigen Begriffen ist mehrheitlich inkorrekt. Die Darstellung von Theorien / Standpunkten ist größtenteils sachlich nicht richtig und / oder undifferenziert. Theorie(n) und die damit bearbeiteten Problemkontexte / Anwendungsbeispiele passen überhaupt nicht zueinander.	Wichtige Begriffe werden nur vereinzelt korrekt verwendet. Die Darstellung von Theorien / Standpunkten ist nur teilweise richtig und zu wenig differenziert. Theorie(n) und die damit bearbeiteten Problemkontexte / Anwendungsbeispiele passen nur bedingt zueinander.	Wichtige Begriffe werden mehrheitlich korrekt verwendet. Die Darstellung von Theorien / Standpunkten ist überwiegend korrekt und differenziert. Theorie(n) und die damit bearbeiteten Problemkontexte / Anwendungsbeispiele passen gut zueinander.	Die Verwendung wichtiger Begriffe geschieht durchgehend korrekt. Auch die Darstellung von Theorien / Standpunkten ist durchgehend inhaltlich korrekt und besonders ausdifferenziert. Theorie(n) und die damit bearbeiteten Problemkontexte / Anwendungsbeispiele passen in idealer Weise zueinander.
4.2 Qualität der Argumente	Die meisten Argumente sind sehr oberflächlich und undifferenziert. Es wird zumeist aufgrund unreflektierter Alltagstheorien und subjektiver Befindlichkeiten argumentiert. Das Für und Wider verschiedener Aspekte, Standpunkte oder Theorien wird nicht aufgezeigt.	Die Argumentation erfolgt wenig differenziert, geht zu wenig in die Tiefe und ist nicht problemorientiert. Häufig werden unreflektierte Alltagstheorien und subjektive Befindlichkeiten unkritisch mit fachlichen Argumenten vermischt. Das Für und Wider verschiedener Aspekte, Standpunkte und Theorien wird nicht genügend deutlich.	Die Argumentation ist zumeist ausreichend differenziert, problemorientiert und beruht mehrheitlich auf fachlichen Argumenten. Unreflektierte Alltagstheorien fließen kaum in die Argumentation ein. Das Für und Wider verschiedener Aspekte, Standpunkte oder Theorien wird deutlich.	Die Argumentation erfolgt durchgehend differenziert, problemorientiert und basiert auf der Verwendung fachlicher Argumente. Es wird nicht mit unreflektierten Alltagstheorien / subjektiven Befindlichkeiten argumentiert. Das Für und Wider eigener und fremder Aussagen wird einander kritisch gegenübergestellt.

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

Kompetenzen	Nicht erfüllt (Note 5)	teilweise erfüllt (4,0 - 3,0)	weitgehend erfüllt (2,7 - 2,0)	voll erfüllt (1,7 - 1,0)
<b>4.3</b> <b>Entwicklung eines begründeten Standpunkts</b>	<p>Die Schlussfolgerungen basieren nicht auf der Argumentation. Das Ergebnis wird nicht diskutiert.</p>	<p>Die Schlussfolgerungen sind nur unzureichend aus der Argumentation abgeleitet. Eine Diskussion des Ergebnisses erfolgt nur ansatzweise und ist nicht genügend begründet und differenziert.</p>	<p>Die Schlussfolgerungen leiten sich mehrheitlich aus der Argumentation ab. Das Ergebnis wird im Kontext anderer Theorien, seiner möglichen Konsequenzen, der eigenen Lebenserfahrung und / oder anderer relevanter Zusammenhänge ausreichend diskutiert.</p>	<p>Die Schlussfolgerungen leiten sich klar und stringent aus der Argumentation ab. Das Ergebnis wird im Kontext anderer Theorien, seiner möglichen Konsequenzen, der eigenen Lebenserfahrung und / oder anderer relevanter Zusammenhänge kritisch, sehr gut begründet und differenziert diskutiert.</p>
<b>4.4</b> <b>Sprache &amp; Stil</b>	<p>Die Arbeit erreicht sprachlich und stilistisch kein angemessenes Niveau (Umgangssprache, oberflächliche Aussagen, unpräzise Ausdrücke u. ä.). Die Sprache ist nicht diskriminierungsfrei.</p>	<p>Die Arbeit zeigt gute stilistische Ansätze (sachlicher Schreibstil, Leser:innenorientierung), ist aber an vielen Stellen sprachlich noch zu unstrukturiert (Signalwörter, Kohärenz von Sätzen / Absätzen u. ä.). Die Sprache ist nur teilweise diskriminierungsfrei.</p>	<p>Die Arbeit ist stilistisch angemessen: der Sachverhalt wird klar und leser:innenorientiert dargestellt. Die Sprache ist mehrheitlich diskriminierungsfrei.</p>	<p>Die Arbeit ist auf hohem sprachlichen und stilistischem Niveau (Fachausdrücke, angemessene Wortwahl, strukturierter / logischer Textfluss usw.). Die Sprache ist durchgehend diskriminierungsfrei.</p>

# Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten

Kompetenzen	Nicht erfüllt (Note 5)	teilweise erfüllt (4,0 - 3,0)	weitgehend erfüllt (2,7 - 2,0)	voll erfüllt (1,7 - 1,0)
<b>5</b>				
<b>5.1 Formale Aspekte</b>				
<b>5.1 Rechtschreibung / Grammatik</b>	Die Arbeit enthält zahlreiche Fehler (Rechtschreibung, Grammatik) und zeigt ein unsauberes Layout. Der Lesefluss ist dadurch stark beeinträchtigt.	Die Arbeit enthält einige Fehler (Rechtschreibung, Grammatik) und zeigt ein angemessenes Layout. Der Lesefluss ist dadurch leicht beeinträchtigt.	Die Arbeit enthält wenige Fehler (Rechtschreibung, Grammatik) und zeigt ein sauberes Layout. Der Lesefluss ist kaum beeinträchtigt.	Die Arbeit ist praktisch frei von Fehlern. Das Layout ist mit großer Sorgfalt erstellt.
<b>5.2 Zitation</b>	Das Zitieren erfolgt nicht entsprechend dem MLA- oder APA-Standard. Quellenangaben fehlen z. T. gänzlich. Die Überprüfbarkeit der zitierten Inhalte ist kaum gewährleistet.	Das Zitieren orientiert sich an einem der beiden vorgegebenen Standards, wendet sie aber nicht konsequent an. Nicht alle zitierten Inhalte werden korrekt dokumentiert.	Das Zitieren folgt weitgehend korrekt einem der vorgegebenen Zitierstandards. Die Überprüfbarkeit der zitierten Inhalte ist meistenteils gewährleistet.	Das Zitieren erfolgt durchgängig und konsequent gemäß MLA- oder APA-Standard. Die zitierten Inhalte sind problemlos überprüfbar.
<b>5.3 Formale Anforderungen gemäß Merkblatt</b>	Die Arbeit erfüllt nicht die formalen Anforderungen gemäß Merkblatt (Titel, Zeichenanzahl, Schriftart etc.).	Die Arbeit erfüllt teilweise die formalen Anforderungen gemäß Merkblatt (Titel, Zeichenanzahl, Schriftart etc.).	Die Arbeit erfüllt weitgehend die formalen Anforderungen gemäß Merkblatt (Titel, Zeichenanzahl, Schriftart etc.).	Die Arbeit erfüllt alle formalen Anforderungen gemäß Merkblatt (Titel, Zeichenanzahl, Schriftart etc.).
<b>6</b>				
<b>6 Peer-Feedback</b>				
<b>6.1 Peer-Feedback</b>	Es wurde kein Peer-Feedback gegeben.	Das Peer-Feedback wurde nur unvollständig gegeben.	Es wurden alle erforderlichen Peer-Feedbacks gegeben.	

# Anleitung zum Erstellen eines Leitfadens für Studierende

---

In „Erwartungen und Anforderungen an studentische Schreibprojekte“ auf Seite 20, „Prüfungsleistungen konkrete Schreibaufgaben zuordnen“ auf Seite 43 sowie „Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten“ auf Seite 45 hatten Sie Gelegenheit, Ihre Anforderungen an studentische Schreibprojekte zu reflektieren. Jetzt geht es darum, mithilfe Ihrer Notizen und der Reflexionsfragen einen Leitfaden für Ihre Studierenden zu erarbeiten, in dem die wichtigsten Rahmenbedingungen und Anforderungen zu Schreibaufgaben aufgeführt sind.

Wenn Sie bereits eine Handreichung zum Erstellen wissenschaftlicher Arbeiten vorliegen haben, können Sie überprüfen, wo noch etwas ergänzt oder überarbeitet werden muss.

## Rahmenbedingungen

- Welche Abgabefristen und Verlängerungsmöglichkeiten gibt es?
- In welchem Umfang stehen Sie für Konsultationsgespräche und sonstige Betreuungsangebote zur Verfügung (ausführliche Hinweise hierzu siehe „Checkliste für Konsultationsgespräche und den Betreuungsprozess“ auf Seite 61)?
- Auf welche zusätzlichen Beratungsangebote können Sie Ihre Studierenden verweisen (z. B. Schreibberatung, Recherche- und Zitierberatung)?
- Wie sollen die Prüfungsleistungen eingereicht werden? Gedruckt, digital, beides?
- Welche allgemeinen Richtlinien des Fachbereichs gilt es zu beachten? (beispielsweise im Labor, bei standardisierten Verfahren, bei klinischen Studien)
- Wo finden Studierende die oben genannten Richtlinien oder Regelwerke?
- Welche Richtlinien gibt es zur Zitation? Welche Zitierstile sind zulässig?
  - Liefern Sie Beispiele für verschiedene Publikationsformen. Zeigen Sie jeweils den Zitationsbeleg im Text sowie die bibliografische Angabe.
  - Achten Sie darauf, dass Ihre Beispiele den (tw. standardisierten) Zitierstilen entsprechen.
- Welche Textsorten stehen bei welcher Prüfungsleistung zur Auswahl?
- Welchen Umfang haben die jeweiligen Textsorten (Seitenzahl, Wortzahl)?
- Ist ein Abstract nötig?
- Welchen Umfang hätte das Abstract und wie ist es aufgebaut? In welcher Sprache soll es verfasst werden?

# Anleitung zum Erstellen eines Leitfadens für Studierende

---

## Inhaltliche Anforderungen

- Wählen Studierende selbst Thema und Fragestellung aus oder bewerben sie sich auf bereits vorgegebene?
- Wie würde die Bewerbung auf ein vom Institut / der Professur vorgegebenes Thema aussehen?
- Welche Anforderungen haben Sie (in Abhängigkeit vom Fachsemester) an ein selbst gewähltes Thema und eine selbst gewählte Fragestellung?
- Sollen Hypothesen aufgestellt werden?
- Können Ihre Studierenden klar zwischen Thema, Forschungsfrage und Hypothesen unterscheiden? Liefern Sie eine kurze Erklärung (siehe „Über die Vielseitigkeit wissenschaftlicher Texte“ auf Seite 15).
- Wie sehr sollen Studierende (in Abhängigkeit vom Fachsemester und von der Textsorte) in die Tiefe und Breite des Themas einsteigen?
- Welche Hinweise können Sie im Hinblick auf die Anwendung gängiger Methoden geben, um häufige Fehlerquellen zu minimieren?
- Wo könnten Studierende passende, aktuelle Fachliteratur / Forschungsbeiträge finden?
- Welche Herangehensweise erwarten Sie bei der Auseinandersetzung mit Fachliteratur?
- Wie soll mit fremdsprachiger Forschungsliteratur umgegangen werden (z. B. übersetzen)?

## Anforderungen an den Aufbau von Arbeiten

- Wie sind die zur Auswahl stehenden Textsorten aufgebaut (mehr Hinweise dazu siehe „Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren“ auf Seite 81)? Vermeiden Sie schwer greifbare Pauschalisierungen wie „Einleitung, Hauptteil, Schluss“. Evtl. können Sie sich am IMRaD-Schema (siehe „Gliederung mithilfe von IMRaD“ auf Seite 149) orientieren.
- Welche Teile der Arbeit nehmen den größten Raum ein, welche sind knapp zu halten?
- Welche inhaltlichen Aspekte gehören in welches Kapitel? Beispielsweise haben Studierende oft Schwierigkeiten, die Kapitel Ergebnisse, Auswertung und Diskussion voneinander abzugrenzen.

## Sprachliche Anforderungen

- In welcher Sprache sollen die Arbeiten geschrieben werden?
- Welcher sprachliche Stil ist der jeweiligen Textsorte angemessen? Gibt es Unterschiede je nach Textsorte?
- Wann ist die Ich-Perspektive angemessen?
- In welchen Textteilen werden tendenziell eher Präsens- bzw. Zeitformen der Vergangenheit genutzt?

# Anleitung zum Erstellen eines Leitfadens für Studierende

---

- Was gibt es hinsichtlich Fachtermini zu beachten?
- Welche ungünstigen Ausdrucksweisen oder Stilblüten beobachten Sie bei Ihren Studierenden? Wie könnten diese vermieden werden?
- Welche Hinweise möchten Sie zur Bewertung von Rechtschreibung, Interpunktion und Grammatik geben?

## Formalia

- Welche Informationen gehören aufs Deckblatt?
- Wie soll die Selbstständigkeitserklärung aussehen?
- Welche formalen Richtlinien gelten für das Inhaltsverzeichnis?
- Welche weiteren Verzeichnisse sind gewünscht? In welcher Reihenfolge?
- Welche formalen Richtlinien (die noch nicht bei den Zitationsrichtlinien genannt wurden) gelten für die Bibliografie?
- Welche formalen Richtlinien gelten für Anhänge?
- Was gehört in den Anhang?
- Wie sollen Grafiken und Tabellen gestaltet werden? Wie beschriftet?
- Wie entscheidet man, ob Grafiken, Tabellen etc. in den Anhang oder den Fließtext gehören?
- Welche Schriftart und -größe, welcher Zeilenabstand, welche Seitenränder sind gewünscht?
- Welche Formatvorgaben gibt es für Überschriften, Fußnoten, Übersetzungen, lange wortwörtliche Zitate?
- Wie sollen die Seitenzahlen formatiert werden?

# Checkliste für Konsultationsgespräche und den Betreuungsprozess

In Konsultationsgesprächen und während der Betreuung von Schreibaufgaben im Allgemeinen nehmen Lehrpersonen eine Vielzahl verschiedener Rollen ein: Expert:in, Berater:in, Bewerter:in, Projektleiter:in und Vertreter:in der Fachgemeinschaft (vgl. Buff Keller und Jörissen S. 53). Die eigene Betreuungspraxis zu reflektieren und bewusst anzugehen, hilft Rollenkonflikten vorzubeugen und die meist sehr begrenzte für Konsultationsgespräche zur Verfügung stehende Zeit optimal zu nutzen.

Der persönliche Austausch mit der Lehrperson ist für Studierende oft die bestmögliche Unterstützung im Schreibprozess. Doch die Vorbereitung auf Konsultationen fällt vielen Studierenden schwer. Gerade jüngere Semester oder Studierende aus anderen Kulturkreisen haben Hemmungen, Fragen zu stellen. Teilweise liegt das daran, dass sie befürchten, einen inkompetenten Eindruck zu machen oder respektlos zu wirken bzw., weil ihnen nicht klar ist, was man Lehrende überhaupt fragen „darf“ und inwiefern sie im Schreibprozess mit Unterstützung rechnen können.

Haben sie noch dazu keine Erfahrung mit Schreibaufgaben oder anderen Forschungsprojekten sammeln können, fehlt Studierenden gleichzeitig das Bewusstsein dafür, welche Informationen sie von Ihnen einholen müssten.

Um alle Beteiligten dabei zu unterstützen, Konsultationsgespräche konstruktiv zu gestalten, hat das SZD eine Checkliste zur Absprache mit Lehrenden entwickelt, die Sie im Methodenanhang finden (auf Seite 125). Sie können diese Checkliste gern an Ihre Studierenden weitergeben, damit diese sich besser auf Konsultationen vorbereiten können. Als Betreuer:in können Sie die Checkliste ebenfalls als eine Art „Spickzettel“ nutzen, um sich selbst auf das Gespräch vorzubereiten oder um zu prüfen, ob Studierende mit den Rahmenbedingungen der Schreibaufgabe vertraut sind.

## Ist-Analyse des eigenen Betreuungsstils

### Rahmenbedingungen des Konsultationsangebots

Ich habe feste Sprechstunden.

Meine angebotenen Sprechzeiten sind ...

eher zu lang.

genau ausreichend.

eher zu kurz.

Konsultationsgespräche sind für Studierende verpflichtend, wenn sie eine schriftliche Arbeit bei mir schreiben möchten.

Falls Studierende nicht zu verpflichtenden Konsultationen erscheinen, ergeben sich folgende Konsequenzen: \_\_\_\_\_

Falls eine persönliche Absprache nicht verpflichtend ist, stehe ich auf folgenden Kommunikationswegen zur Verfügung: \_\_\_\_\_

# Checkliste für Konsultationsgespräche und den Betreuungsprozess

---

Bei der Betreuung langfristiger Schreibaufgaben (z. B. Abschlussarbeiten) ...

- ergreife ich die Initiative und vereinbare regelmäßige Treffen mit den Studierenden.
- ergreife ich die Initiative und vereinbare unregelmäßige Treffen mit den Studierenden.
- überlasse ich die Vereinbarung und Regelmäßigkeit der Treffen der Initiative der Studierenden.

Bevor Studierende ihre (Abschluss-)Arbeit anmelden können, sollen sie mir folgende Materialien vorlegen:

- ein Exposé
- ein Abstract
- eine Gliederung
- eine Bibliografie
- einen Zeitplan
- einen Betreuungsvertrag zum Unterzeichnen
- etwas anderes, nämlich: \_\_\_\_\_
- Ich biete Abschlusskonsultationen zum Besprechen der Note an.

In Konsultationsgesprächen bin ich eher...

- direktiv.
- non-direktiv.
- Ich biete Textfeedback an.
- Ich gebe meinen Studierenden Literaturempfehlungen.

Ich gebe meinen Studierenden Rückmeldung auf ...

- ihr Thema.
- ihre Forschungsfrage / ihr Untersuchungsziel.
- ihre Methodik.
- ihre Gliederung.

**Hinweis:** Eine ausführliche Besprechung des Themas einer Abschlussarbeit ist immer sinnvoll und notwendig, egal ob Themen vom Lehrstuhl ausgeschrieben werden oder ob sich Studierende ihr Thema selbst aussuchen (vgl. Buff Keller und Jörissen S. 63). Studierende haben außerdem häufig Schwierigkeiten, klar zwischen Thema,

# Checkliste für Konsultationsgespräche und den Betreuungsprozess

---

Forschungsfrage bzw. Untersuchungsziel und Arbeitshypothesen zu differenzieren, trauen sich aber eher selten, dieses Problem offen anzusprechen. Bereits ein kurzer Input hierzu kann Unsicherheiten auflösen und hilft Ihren Studierenden langfristig weiter.

## Reflexion Ihrer Konsultationsgespräche und Ihres Betreuungsstils

- Außer den oben genannten habe ich folgende Betreuungsroutinen: \_\_\_\_\_
- Meinen Betreuungsstil würde ich beschreiben als: \_\_\_\_\_
- Inwiefern beeinflusst mein eigener Arbeitsstil und meine Herangehensweise an das Schreiben wissenschaftlicher Texte meinen Betreuungsstil?
- Als Stärke meines Betreuungsstils empfinde ich: \_\_\_\_\_
- Besonders zufrieden bin ich mit: \_\_\_\_\_
- Welche Konflikte treten in meiner Betreuungspraxis und in Gesprächen mit Studierenden auf?
- Inwiefern könnte meine eigene Herangehensweise beim Schreiben wissenschaftlicher Texte, mein Betreuungsstil oder meine Kommunikationsweise zu diesen Konflikten beigetragen haben?
- Wie könnte ich Problemen dieser Art zukünftig vorbeugen?
- Mit welchen Fragen und Anliegen kommen Studierende zu mir?
- Bei welchen Fragen und Anliegen würde ich mir wünschen, dass sie zu mir kommen?
- Bei welchen Anliegen werde ich zukünftig auf meine Leitfäden verweisen?
- In der ersten Konsultation sollte man folgende Punkte klären: \_\_\_\_\_
- Mit Studierenden Folgetermine und Folgethemen für Konsultationen zu vereinbaren, finde ich sinnvoll oder nicht sinnvoll, weil: \_\_\_\_\_
- Meine Kolleg:innen würde ich bezüglich ihrer Konsultationen und ihres Betreuungsstils gern fragen:  
\_\_\_\_\_

## Reflexion sozialer Komponenten

### Ihre eigenen studentischen Erfahrungen

- In welcher Form wurde ich beim Verfassen meiner Abschlussarbeit(en) und ggf. Doktorarbeit betreut?
- Welche Aspekte und Betreuungsstile empfand ich als besonders hilfreich?
- Inwiefern haben mir meine Betreuer:innen die Arbeit an meinen Schreibprojekten erschwert?
- Was hätte ich mir gewünscht?
- Welche Aspekte des Betreuens von Studierenden, positiv oder negativ, habe ich (unbewusst) übernommen?

(vgl. ebd. S. 53)

### Rollenkonflikte bei der Betreuung von Abschlussarbeiten

- In welchen Kontexten und Rollen begegne ich den betreuten Studierenden?
- Inwiefern benötige ich die Daten und Ergebnisse der von mir betreuten Studierenden für meine eigene Arbeit?
- Übertrage ich meinen eigenen Zeitdruck auf meine Studierenden?
- Wie reagiere ich, wenn die von mir betreuten Studierenden andere Hypothesen, Schwerpunkte oder Methoden wählen, als ich erwartet hätte?
- Inwiefern beeinflusst mein Verhältnis zu anderen in die Betreuung der Arbeit involvierten Personen meinen eigenen Betreuungsprozess?

(vgl. ebd. S. 57)

# Checkliste für Konsultationsgespräche und den Betreuungsprozess

---

## Mein zukünftiger Konsultations- und Betreuungsstil

Von meiner jetzigen Konsultations- und Betreuungspraxis möchte ich folgende Aspekte beibehalten:

Diese Aspekte meiner Konsultations- und Betreuungspraxis muss ich im Blick behalten, um Konfliktpotenzial zu minimieren:

Das möchte ich konkret an meiner Konsultations- und Betreuungspraxis ändern:

# Feedback geben und geben lassen

Feedback geben bedeutet nicht, einen Text zu korrigieren. Stattdessen bietet Textfeedback die Gelegenheit, zu testen, wie Ideen, Inhalte, der Textaufbau oder allgemein die Formulierungsweise von Leser:innen wahrgenommen werden. Aufbauend auf deren Rückmeldungen können schließlich Verbesserungen am Text bzw. an der Grundidee vorgenommen werden.

Feedback kann schriftlich oder mündlich gegeben werden, einmal oder in mehreren Überarbeitungsschleifen. Das Stadium eines Textes oder einer Idee ist nicht entscheidend dafür, ob man darauf Feedback geben kann, sondern bestimmt lediglich die Art und Weise des Feedbacks sowie die Schwerpunkte, die dabei gesetzt werden.

## Wie und worauf man Feedback gibt

Beim Geben und Empfangen von Feedback lassen sich verschiedene Schwerpunkte setzen. Es ist sinnvoll, diese vorab zu kommunizieren bzw. gemeinsam auszuhandeln (vgl. Frank u. a. S. 98 f.). Das ermöglicht ein zielgerichtetes, konzentriertes Vorgehen der Feedback-gebenden Person und schont zeitliche Ressourcen.

### **Hier eine Auswahl von Punkten, auf die Feedback gegeben werden kann:**

- Einen Textausschnitt
- Eine Gliederung
- Eine Fragestellung / Hypothese
- Kurze Textsorten wie Abstract oder Exposé
- Ob die Aufgabenstellung erfüllt wurde
- Ob Konventionen eingehalten wurden (Aufbau bestimmter Textsorten, Inhalte bestimmter Kapitel, Zitierweise, Nutzung der Ich-Form ...)
- Fachliche Korrektheit
- Fokussierung und Entwicklung des Kernthemas
- Angemessene Einbindung anderer Autor:innen, solide Darstellung des Forschungsstands
- Struktureller Aufbau der Arbeit / des Textausschnitts
- Lesendenführung durch intertextuelle Verweise und sprachliche Mittel
- Sprachlicher Ausdruck
- Rechtschreibung, Interpunktion, Grammatik
- Grafische Aufbereitung, Layout

(vgl. Buff Keller und Jörissen S. 49)

# Feedback geben und geben lassen

---

Wichtig beim Feedbackgeben ist, eine freundliche, wertschätzende und interessierte Haltung einzunehmen (vgl. Frank u. a. S. 100 f.). Außerdem müssen Anmerkungen und Kommentare für das Gegenüber nachvollziehbar sein. Die Möglichkeit, das Feedback einmal gemeinsam durchzusprechen, ist in jedem Fall sinnvoll, aber besonders wichtig bei der Betreuung von Abschlussarbeiten (vgl. Buff Keller und Jörissen S. 46 ff.). Wer Feedback bekommt, sollte vorab Schwerpunkte setzen und keine Verteidigungshaltung einnehmen, sondern für Hinweise offen sein (vgl. Frank u. a. S. 100 f.).

Weitere Tipps zum Feedback geben und einholen sowie eine ausführliche Checkliste mit Punkten, auf die man feedbacken kann, finden Sie im Methodenanhang unter dem Titel „Feedback einholen und geben“ auf Seite 142. Sie können diese Handreichung auch nutzen, um Studierende bei Peer-Feedback anzuleiten.

Wie der Feedbackprozess konkret aussieht, hängt davon ab, in welcher Rolle und worauf es gegeben wird.

## Expert:innen-Feedback

Wenn Sie Ihren Studierenden Feedback auf Texte bzw. Textausschnitte geben, agieren Sie immer aus einer Expert:innenrolle heraus. Das bedeutet, Sie verfügen über Wissen, das Feedbackpartner:innen aus dem Kommiliton:innen-, Freund:innen- oder Familienkreis der Studierenden nicht bieten können. Insofern ist es sinnvoll, sich bei Ihrem Feedback nicht mit Fehlern an der Textoberfläche „aufzuhalten“, sondern sich auf die folgenden Aspekte zu konzentrieren:

- Wurden die von mir gestellten Anforderungen erfüllt? Zu welchem Grad?
- Wie ist der Gesamteindruck des Textes?
- Wie passt die Arbeit zum Stand der Forschung?
- Wurden wichtige Aspekte übersehen oder Verweise auf zentrale Studien und Theorien vernachlässigt?
- Ist der Inhalt korrekt?
- Wurden Methoden korrekt angewandt und beschrieben? Passen die verwendeten Methoden zum Untersuchungsgegenstand?
- Ist die Argumentation stichhaltig?

(vgl. Goodson S. 97 ff., 105)

**Tip:** Kommunizieren Sie im Voraus, auf welche Aspekte Sie Feedback geben. Studierende profitieren außerdem nachhaltiger von Expert:innenfeedback, wenn die Möglichkeit besteht, Anmerkungen in einem Konsultationsgespräch zu besprechen.

# Feedback geben und geben lassen

---

## Peer-Feedback

Ein Vorteil von Peer-Feedback besteht darin, dass die Hemmschwelle, darum zu bitten, eher niedrig ist. In Lehrveranstaltungen kann Peer-Feedback beispielsweise eingesetzt werden, damit sich Studierende Rückmeldung auf den Textaufbau, Leser:innenfreundlichkeit, Sprache und Stil sowie Fehlermuster an der Textoberfläche (Rechtschreibung, Interpunktion, Grammatik) geben. Empfehlenswert ist, sich in jeder Feedbackrunde nur auf jeweils einen Aspekt zu konzentrieren.

## Feedback auf erste Entwürfe

Viele tendieren dazu, erst um Feedback zu bitten, wenn die Arbeit am Text fast abgeschlossen ist. Doch auch ein Feedback auf erste Entwürfe kann hilfreich sein. Im Vordergrund steht hierbei nicht die Verbesserung des Schreibstils oder Textaufbaus. Stattdessen erhalten Schreibende eine Rückmeldung auf globale Textebenen:

- Wie ist die Meinung zur Grundidee? Passt sie zur Zielgruppe / zum Umfang des Projektes?
- Welche Assoziationen hat der:die Leser:in?
- Wie könnte der (methodische / argumentative) Ansatz verbessert werden? Gibt es Vorschläge für einen anderen Ansatz, Blickwinkel oder ein besseres Argument?
- Was ist nach dem Lesen im Gedächtnis geblieben? Welcher Gedanke sticht heraus?

(vgl. ebd. S. 92 ff.)

Für Feedback auf erste Entwürfe eignen sich sowohl Expert:innen als auch Peers.

## Feedback auf fast fertige Texte

Auch auf ausgereifte Texte lässt sich inhaltliches Feedback geben. Zusätzlich können sich Feedbackpartner:innen auf die folgenden Aspekte konzentrieren:

- Welcher Aspekt des Textes ist besonders interessant?
- Über welche Formulierungen stolpert man beim Lesen?
- Ist der Textfluss kohärent?
- Welche:r wichtige Autor:in sollte zusätzlich berücksichtigt werden?
- Wird der richtige Tonfall getroffen?
- Sind zentrale Aussagen und Begriffe gut erklärt bzw. definiert?
- Gibt es auf sprachlicher Ebene und im Ausdruck Fehlermuster?

(vgl. ebd. S. 96, 104 f.)

# Feedback geben und geben lassen

---

Grundsätzlich eignen sich auch bei dieser Form des Feedbacks Expert:innen wie Peers gleichermaßen als Partner:innen. Allerdings empfiehlt es sich, unterschiedliche Personen um ihre Meinung zu bitten, jedoch nicht zu allen Fragen. Stattdessen sollte man gezielt um Rückmeldung zu den Aspekten bitten, welche die Expertise der jeweiligen Feedbackperson widerspiegeln – beispielsweise Expert:innen oder Kommiliton:innen bei fachlichen Rückfragen und sprachbegabte Bekannte zum Ausdruck.

## Reflexion: Feedback

### Meine aktuelle Feedbackpraxis

- Wie gebe ich meinen Studierenden bisher Feedback? Nur auf Anfrage? In welchem Rhythmus? Welche Vor- und Nachteile ergeben sich daraus?
- Auf welche Textsorten oder Textteile gebe ich Feedback?
- Wissen meine Studierenden, dass ich diesen Service anbiete?
- Gebe ich schriftlich oder mündlich Feedback? Haben Studierende die Möglichkeit, schriftliche Anmerkungen zu besprechen?
- Sind meine Anmerkungen für Studierende nachvollziehbar?
- Woran liegt es ggf., wenn ich nur sehr flüchtiges oder nicht nachhaltiges Feedback gebe? Was könnte ich dahingehend konkret verbessern?

### Feedback nach Arbeitsphasen des Schreibprozesses

- Worauf könnte man in den verschiedenen Arbeitsphasen des Schreibens einer wissenschaftlichen Arbeit Feedback geben?
  - Orientieren und Planen
  - Material sammeln und bearbeiten
  - Strukturieren
  - Rohtext schreiben
  - Überarbeiten
  - Korrigieren und Abschließen
- Auf welche der von mir aufgeführten Aspekte gebe ich bereits Feedback?
- Auf welche der anderen Aspekte könnte ich Feedback geben?
- Für welche Aspekte bin ich eher nicht der:die richtige Feedbackpartner:in? Wer würde sich dafür stattdessen anbieten?

# Feedback geben und geben lassen

---

## Meine zukünftige Feedbackpraxis

- Was fällt meinen Studierenden erfahrungsgemäß eher schwer, sodass sie hier insbesondere von meinem Feedback profitieren würden?
- Welche der im Kapitel genannten Feedbackarten möchte ich einmal ausprobieren?
- Welche Hinweise könnte ich im Voraus an Studierende kommunizieren, damit ich Feedback geben kann, das meine Ressourcen schont und den Studierenden nachhaltig nützt?
- Wie könnte ich Feedback in meine Lehrveranstaltung integrieren? Z. B. angeleitetes Peer-Feedback zwischen Studierenden, Textbuddys ...
- Könnte ich Textbeispiele mit meinen Anmerkungen im Kurs besprechen? Wenn ja, wie vermeide ich, dass sich Studierende schämen, demotiviert werden oder Angst haben, vorgeführt zu werden?
- Was möchte ich zum Thema Feedback im Kollegium besprechen?

**Zusammengefasst:** Was möchte an meiner bisherigen Feedbackpraxis ändern? Worauf möchte ich in Zukunft mehr Feedback geben?

Wie kann ich für die Umsetzung dieser Änderungen Zeit und Raum schaffen?

# Feedback geben und geben lassen

---

## Feedback auf's Exposé – ein Sonderfall

Das Exposé als Textsorte stellt insofern einen Sonderfall dar, als dass es selten als eigenständige Prüfungsleistung fungiert, sondern als Präsentation oder Vorleistung eines größeren Schreibprojekts, meist einer Abschlussarbeit.

Für Studierende dient das Exposé, sobald es von den Betreuer:innen abgesegnet ist, als Grundlage für sämtliche Entscheidungen, die sie zur Themenausrichtung, dem Aufbau, und der Methodik ihrer Abschlussarbeit treffen werden. Die Erfahrung aus der Schreibberatung zeigt, dass es Studierende in schwere Krisen im Schreibprozess stürzen kann, wenn Betreuer:innen signifikante Änderungen empfehlen (oder verlangen), die den im Exposé ausgehandelten Rahmenbedingungen widersprechen.

### **Die Verbindlichkeit der Textsorte erfordert also ein besonders intensives Feedback.**

Wir empfehlen Ihnen ...

- Exposés aufmerksam und kritisch zu lesen.
- die zentralen Inhalte (z. B. Thema, Forschungsfrage & -hypothese, Methodik) des Exposés kritisch zu kommentieren.
- zu notieren, welche Fragen sich für Sie nach der Lektüre des Exposés ergeben und wo Sie potenzielle Problemfelder vermuten.
- sich einen Katalog mit Leitfragen zu erstellen, anhand derer Sie schnell einschätzen können, ob Studierende Ihre Anforderungen an ein Exposé erfüllen und alle Inhalte der Textsorte zufriedenstellend abhandeln.

## Best Practice: Expert:innen und Peer-Feedback

### Dr. Michael Dobstadt (Expert:innen-Feedback)

Dr. Michael Dobstadt vertritt seit 2017 die Professur Deutsch als Fremdsprache an der TUD. Außerdem ist er Gründungsmitglied des Netzwerks „Sprach(en)kompetenzen im Studium fördern“ der TUD.

### **Wie geben Sie Feedback auf studentische Texte, insbesondere die Textsorte Exposé?**

Das Exposé ist aus meiner Sicht eine der wichtigsten universitären Textsorten, weil es dazu zwingt, auf knappstem Raum die zentralen Fragen zu Thema und Inhalt einer (Abschluss-)Arbeit, zu ihrem Aufbau und zur methodischen Vorgehensweise vorab zu klären und zu beantworten. Damit das gelingt, gebe ich eine Liste von Fragen vor:

- Worum soll es gehen (Erläuterung des Themas)?
- Warum wollen Sie sich mit dem Thema befassen (Motivation)?

# Feedback geben und geben lassen

---

- Warum sollte man sich aus der Perspektive des Faches DaF / DaZ<sup>11</sup> mit dem Thema befassen (Relevanz im Kontext DaF / DaZ)?
- Was genau wollen Sie mit welchem Ziel herausfinden (Forschungsinteresse beziehungsweise Forschungsfrage[n])?
- Wie sieht die Forschungslage zu Ihrem Thema aus (Forschungsstand)?
- Wie wollen Sie Ihr Thema bearbeiten (Methoden)?

Dank dieses kleinschrittigen Aufbaus kann ich das Exposé anschließend sehr differenziert kommentieren. Je nachdem, wie viel zu kommentieren ist, genügt dafür eine E-Mail oder wir treffen uns online oder in Präsenz und gehen die einzelnen Punkte durch.

## Welche Herausforderungen ergeben sich daraus?

Die zentrale Herausforderung besteht m. E. weniger darin, ein adäquates – d. h. konstruktives – Feedback auf das Exposé zu geben, als vielmehr darin, vorab das Verständnis der Fragen, die im Exposé beantwortet werden sollen, zu klären. Wenn ein solches geteiltes Verständnis vorhanden ist, fallen erfahrungsgemäß sowohl das Verfassen des Exposés als auch seine Kommentierung leichter.

## Inwiefern macht sich Ihre Mühe bezahlt?

Ein gutes Exposé, d. h. eines, in dem die oben genannten Fragen überzeugend beantwortet sind, ist Gold wert, weil es der Arbeit ein Gerüst gibt. Und damit dem:der Verfasser:in Orientierung und Sicherheit. Mir als Betreuer der Abschlussarbeit flößen ein gutes Exposé und eine produktive Feedback-Phase Vertrauen in die Fähigkeiten des:der Verfasser:in ein.

## Dr. Stefan Scherbaum (Peer-Feedback)

Dr. Stefan Scherbaum ist Professor für Methoden der Psychologie und kognitiven Modellierung an der Fakultät Psychologie der TUD. Er lehrt Forschungsmethoden der Psychologie, Evaluation und Metaanalyse mit systemischem Fokus, fortgeschrittene Statistik, angewandte Improvisation für Psychotherapeut:innen und ist Initiator der Open Science Initiative der Fakultät Psychologie der TUD.

## Wie haben Sie studentisches Peer-Feedback in Ihre Veranstaltungen integriert?

In der Veranstaltung „Methoden der Psychologie“ haben wir ein studentisches Peer-Review-Verfahren etabliert, um die Studierenden in das wissenschaftliche Qualitätssicherungsverfahren hands-on einzuführen. Die Student:innen schreiben als Prüfungsvorleistung eine Forschungs-Synopse, also die Zusammenfassung eines Forschungsartikels auf ca. 2 Seiten. Dafür finden sich die Studierenden in Dreiergruppen zusammen, in denen sie sich gegenseitig reviewen – es werden also jeder Synopse zwei Kommiliton:innen als Feedbackpartner:innen zugeteilt, die jeweils ein schriftliches Gutachten zu dieser Synopse verfassen. Der:Die Autor:in verfasst für jede:n Reviewer:in einen Antwortbrief und überarbeitet die Synopse hinsichtlich der gemachten Anmerkungen. Eingereicht werden von jeder Person am Ende sowohl die erste als auch die überarbeitete Version der Synopse, sowie die selbstgeschriebenen Gutachten und Antwortbriefe.

# Feedback geben und geben lassen

---

Die **Gutachten** sollen sich, angelehnt an ein typisches psychologisches Forschungs-Review, an folgendem Aufbau orientieren:

- Kurzzusammenfassung
- Grundsätzliches Fazit: Wie schätzten Sie den Artikel / Essay ein?
- Major Points: Hauptkritikpunkte (müssen behoben werden, sind kritisch)
- Minor Points: Weitere Anmerkungen, Tippfehler, kleinere Formalfehler

(Major & Minor Points mit Seitenangaben oder Kurzzitaten)

Gutachter:innen werden außerdem angehalten, auf einen konstruktiven Ton zu achten, zu loben, sowie alle Kritikpunkte konkret zu benennen, zu begründen und idealerweise Verbesserungsvorschläge zu liefern.

Die **Antwortbriefe** sollen sich, entsprechend einem typischen Response-Letter, an folgendem Aufbau orientieren:

- Einleitung mit Dank an Gutachter:in, Kurzzusammenfassung der Maßnahmen
- Punkte abhandeln, nach Gutachter:innen gegliedert
- Punkt-für-Punkt-Antwort auf die Kritik. Am besten: Zitat der Kritik; dann Erläuterung der ergriffenen Maßnahmen inkl. Seitenzahl in überarbeitetem Dokument
- „Vielen Dank für diesen Hinweis auf ein zentrales Missverständnis. Eigentlich... Daher habe ich... (Seite x)“
- Am Ende nochmals Dank und Gruß

Die Autor:innen des Essays werden ebenfalls angehalten, auf einen konstruktiven und wertschätzenden Ton zu achten, um eine dankbare Haltung für das Feedback und dazu, die Mühen der Gutachter:innen zu schätzen. Grundsätzlich sollen sie die Vorschläge der Gutachter:innen berücksichtigen und bearbeiten. Widerspruch ist möglich, muss aber sehr genau erklärt werden.

Wir haben dieses Konzept ursprünglich auf einen Essay im Modul „Evaluation und Metanalyse“ angewandt (Einführung in das wissenschaftliche Evaluationsverfahren) und es nun aufgrund einer Lehrreform in das Modul M1, „Einführung in die Methoden der Psychologie“, übertragen. Mit der Umstellung auf die Forschungssynopse verfolgen wir das zusätzliche Ziel, dass sich die Studierenden in die Auseinandersetzung mit psychologischen Forschungsartikeln einarbeiten. Die Studierenden lernen in M1 durch dieses Gesamtkonzept:

- Artikel zu verstehen und zusammenfassbar zu durchdringen
- das Peer-Review-Verfahren zu verstehen
- konstruktives schriftliches Feedback zu geben
- Feedback angemessen aufzunehmen und darauf schriftlich zu reagieren

# Feedback geben und geben lassen

---

## Welche Herausforderungen ergeben sich daraus?

Das Verfahren war ursprünglich als reine Bestehensleistung konzipiert. Nun ist es in ein Portfolio integriert, das auch weiterhin im Wesentlichen auf das Bestehen dieser Teilleistung abzielt. Eine Herausforderung ist, dass die Studierenden an solche Aufgaben mit sehr unterschiedlichen Leistungsstandards herangehen. Das kann zu Unzufriedenheit führen, wenn z. B. die Gutachter:innen einen höheren Standard haben als die Autor:innen der Synopse. Aus diesem Grund weisen wir bei der Bildung der Dreiergruppen darauf hin, dass die Studierenden sich Kolleg:innen mit ähnlichem Anspruch suchen sollen, um so gemeinsam auf dem Niveau zu lernen, das sie für diese Aufgabe als angemessen empfinden.

Eine weitere Herausforderung war, dass ich als Lehrender bei dieser Aufgabe explizit auf Leistungsstandards verzichte. Außer einer Seitenzahl als Orientierung und dem Hinweis, dass es sich um einen themenorientierten Text handeln müsse, mache ich keine Vorgabe. Dies wirft die Studierenden auf sich selbst und ihre eigenen Ansprüche zurück, was manchmal paradoxe Blüten treibt, wenn sich Studierende dann über den hohen Aufwand beschweren, obwohl sie sich diesen selbst machen. In den meisten Fällen stellte sich dieses Zurückgeworfensein auf die eigenen Ansprüche aber als eine wichtige Erfahrung für die Betroffenen dar.

## Inwiefern macht sich Ihre Mühe bezahlt?

Die Methode hat sich über Jahre sehr bewährt, da die Studierenden zum einen über das leichter annehmbare Feedback von Gleichgestellten ihre Schreibkenntnisse erweitern können, andererseits mit der Gutachter:innenbrille auf Schreibprodukte schauen und konstruktive Vorschläge bei vorliegender Unzufriedenheit erarbeiten müssen. Der Gewinn ist also groß, insbesondere, da der Korrekturaufwand / Bewertungsaufwand aufgrund der reinen Bestehensanforderungen recht gering ist. Letztlich reguliert sich der Lernprozess der Studierenden sehr gut selbst und das Wissen, dass andere Studierende das eigene Produkt zu lesen bekommen und dazu Rückmeldung geben, ist für die Studierenden in der Regel Anreiz genug, gut zu arbeiten. Zudem können sie sich das Thema für den Essay bzw. die Synopse selbst aussuchen, so dass insgesamt bei dieser Aufgabe von Anfang an eine hohe intrinsische Motivation vorliegt.

## Weiterführende Literatur

Silvia, Paul J. *How to write a lot: a practical guide to productive academic writing*. American Psychological Association, 2007.

# Wenn es mal nicht so läuft, wie geplant: Kollegiale Fallberatung

In Forschung und Lehre kommt es immer wieder zu schwierigen Situationen. Die kollegiale Fallberatung ist ein Instrument, mit dem sich die Stärke des eigenen Teams produktiv für besondere Herausforderungen nutzen lässt.

Vielleicht haben Sie schon einmal das Gefühl gehabt, dass Studierende ihre Aufgaben einfach nicht verstehen wollen. Oder Sie hatten während der Betreuung einer Abschlussarbeit das Gefühl, dass keins Ihrer Unterstützungsangebote so richtig angenommen wurde. Es kommt vor, dass zwischen Studierenden untereinander oder zwischen Studierenden und Lehrenden Antipathien herrschen („Beziehungskonflikte“), mit denen ein Umgang gefunden werden muss. Außerdem können Sie als Lehrperson in „Rollenkonflikte“ geraten, wenn Sie zwischen Ihren Rollen als Expert:in, Lehrende:r, Moderator:in oder Prüfer:in wechseln müssen (vgl. Schumacher S. 41).

All diese Beispiele verweisen auf schwierige Situationen in Betreuungs- und Lehrsituationen, deren Handhabung zunächst unklar ist, zu deren Lösung verschiedene Wege möglich sind oder die eine getroffene Entscheidung anhaltend fragwürdig erscheinen lassen. Die Kollegiale Fallberatung ist ein mögliches Vorgehen, um derartige Situationen gemeinsam im Team zu bearbeiten.

## Reflexion: Implementierung der Kollegialen Fallberatung

- Zu welchen schwierigen Situationen aus meiner Lehre hätte ich mir konkret Austausch mit Kolleg:innen und Input gewünscht?
- Auf welche Weise ließe sich ein Austausch in meinem Berufsumfeld organisieren?

## Kollegiale Fallberatung

### Merkmale

Die Kollegiale Fallberatung ist ein Format, in dem ein:e Fallgeber:in über einen bestimmten Fall oder eine bestimmte Situation von einer Gruppe beraten wird. Es kann sich dabei um Situationen handeln, für die Lösungen gesucht werden, die verarbeitet werden sollen, die als schwierig oder belastend wahrgenommen wurden oder über die einfach Redebedarf besteht. Als wesentliche Merkmale dieser Beratungsform nennt Tietze die Ausrichtung auf berufsbezogene Fälle sowie eine festgelegte Ablaufstruktur mit verteilten Rollen. Die Rollen werden pro besprochenem Fall verteilt und sind reversibel – jede:r muss Fälle einbringen können und jede:r muss beraten oder moderieren können (vgl. Tietze S. 28; sowie den nachfolgenden Musterablauf). Entsprechend eignet sich das Format nicht für private Fälle. Konflikte innerhalb des Teams sollten ebenfalls nicht in diesem Format behandelt werden.

### Musterablauf

Der Ablauf kann je nach Zielstellung oder Vorliebe leicht variiert werden. Hier ein Musterablauf, der 30-40 Minuten für einen Fall einplant:

# Wenn es mal nicht so läuft, wie geplant: Kollegiale Fallberatung

**Tabelle 3: Musterablauf für Kollegiale Fallberatung**

<b>Zeit</b>	<b>Inhalt</b>
2 Min.	<b>Einstieg</b> Festlegung der Moderation und Gesprächseröffnung: Zu welcher Frage möchte der:die Fallgeber:in (FG) eine Rückmeldung?
5 Min.	<b>FG schildert (kurz) das Anliegen</b> FG schildert Situation und Kontext und benennt am Ende eine konkrete Schlüsselfrage (Bsp.: Wie kann ich ... ?).
3 Min.	<b>Rückfragen</b> Die Teilnehmer:innen (TN) haben die Möglichkeit, Verständnisfragen zu stellen. Fragen nach Gründen sind tabu, ebenso Hypothesen oder Tipps in Frageform. FG schildert, aber erklärt nicht (ich habe ... gemacht, weil ...)
3-5 Min.	<b>Stille Reflexion</b> Jede:r hält für sich schriftlich für die Rückmeldung fest: <ul style="list-style-type: none"><li>• Welche Empfindungen hatte ich während der Schilderung?</li><li>• Welche Gedanken / Ideen habe ich zur geschilderten Frage?</li><li>• Was kann ich aus meiner Praxis beisteuern?</li></ul> FG macht sich ggf. Notizen, wenn er:sie bei der Fallschilderung auf Ideen gekommen ist.
7-10 Min.	<b>Moderierte Runde</b> Alle TN teilen der Reihe nach ihre Gedanken zu dem Fall mit. Es wird nicht unterbrochen oder diskutiert; die TN sprechen zueinander, nicht zur:zum FG. Diese:r sitzt etwas zurückgesetzt, hört zu, schreibt mit. Anschließend teilt er:sie Empfindungen und Gedanken zum Input der Gruppe mit.
8-10 Min.	<b>Gruppengespräch</b> Es folgt ein entspanntes und zugleich fokussiertes Gespräch. TN nehmen auf die Beiträge der anderen Bezug und diskutieren gemeinsam über den Fall und das bisher Gesagte.

## Wenn es mal nicht so läuft, wie geplant: Kollegiale Fallberatung

---

<b>Zeit</b>	<b>Inhalt</b>
2-5 Min.	<b>Ergebnissicherung und Reflexion</b> FG fasst zusammen: <ul style="list-style-type: none"><li>• Welche Ideen und Erkenntnisse nehme ich aus dem Austausch mit?</li></ul> Alle halten für sich schriftlich fest: <ul style="list-style-type: none"><li>• Was nehme ich mit?</li><li>• Welche offenen Fragen nehme ich mit?</li></ul>

---

Je nachdem, wie offen oder fokussiert die Rückmeldungen in der „Moderierten Runde“ ausfallen sollen, können speziell für diesen Abschnitt weitere Vorgaben an die Teilnehmenden gemacht werden. So kann konkret in die Runde gefragt werden ...

- was die TN selbst in der geschilderten Situation getan hätten.
- wie zunächst der Anfang eines (längeren) Lösungsweges aussehen könnte.
- was die Fall Erzählung für innere Reaktionen auslöst.
- welche eigenen Erfahrungen die Fall Erzählung bei den TN hervorruft.
- warum diese Situation entstanden sein könnte.
- was den TN am Inhalt oder der Art der Erzählung aufgefallen ist.

# Wenn es mal nicht so läuft, wie geplant: Kollegiale Fallberatung

## Best Practice: Kollegiale Fallberatung

### Die Schreib-Peer-Tutor:innen des Schreibzentrums der TUD

Am Schreibzentrum der TUD (SZD) treffen sich die Schreib-Peer-Tutor:innen regelmäßig, um sich über die (besonderen) Beratungen der letzten Zeit auszutauschen. Die Kollegiale Fallberatung wird in Austauschrunden genutzt, um mithilfe der Gruppenerfahrung schwierige Situationen aus der Schreibberatung zu reflektieren, sowie unsere Beratungskompetenz durch aktuelle Beispiele stetig und gemeinsam zu erweitern.

Hier teilen wir unsere Erfahrung mit dem Format und was wir daran schätzen.

In der Regel drehen sich unsere Beratungen inhaltlich um den Schreibprozess, der individuell sehr unterschiedlich angegangen wird. In Kombination mit dem jeweiligen Hintergrund der ratsuchenden Person, ihrer Vorerfahrung und Einstellung zu ihren Schreibprojekten führt dies meist zu einmaligen Beratungssituationen, die verschiedentlich bewertet werden können.

Gerade wenn das Schreiben wichtiger Arbeiten als Belastung empfunden wird, Studierende nicht vorankommen und Fristen knapper werden, kann das Schreiben einer Arbeit als größere persönliche Krise wahrgenommen werden. Mitunter erfordern Schreibberatungen dann ein hohes Maß an Sensibilität für die individuelle Situation.

So schätzen wir z. B. an der Kollegialen Fallberatung, dass der Zusammenhalt im Team gestärkt wird, wenn man erfährt, dass Teammitglieder eine Situation ähnlich einschätzen würden, aber auch, indem man die Rückmeldung erhält, dass der eigene Blick auf die Situation von den anderen anerkannt wird. In dieser Hinsicht macht Bettina Damnik auf die Entlastung aufmerksam, die durch den Austausch in der Gruppe geschaffen wird, wenn sie als Fallgeberin zurückgemeldet bekommt, „das war bestimmt herausfordernd“ oder „das hätte mich auch herausgefordert.“

Neben solchen **Teambuildingeffekten** machen wir auch die Erfahrung, dass dieses Format die Perspektiven auf einen Fall erweitert. Das gilt sowohl für die Einschätzung des Falls selbst als auch für den Umgang damit.

So verweist Tobias Dittrich darauf, dass die Rückfragen aus der Runde das Bild für ihn als Fallgeber erweitern und er dadurch selbst blinde Flecken erkennen oder falsche Vorannahmen identifizieren kann, wodurch **ein objektiveres Bild des Falles** entsteht.

Gerade bei Beratungen, in denen wir es mit Ratsuchenden zu tun haben, die ganz anders an den Schreibprozess herangehen als man selbst, ist der Austausch im Team sehr wertvoll. Sharon Király betont hierbei, dass sie durch den Einblick in die Arbeits- und Herangehensweise der Kolleg:innen das lernen kann, was sie aus ihrer eigenen Schreib- und Beratungserfahrung heraus nicht kennt.

Eine sachgerechte Einschätzung des Falles ist das eine; letztlich zielt die Kollegiale Fallberatung aber darauf ab, verschiedene Strategien zu erarbeiten. Insofern liegt die Stärke des Formates bei der **Eröffnung umfangreicher Perspektiven**, sagt Paulina Hösl. Sie schätzt vor allem den Vorteil, dass alle der Reihe nach die Möglichkeit haben, ihre Ideen und Gedanken ohne direkte Bewertung einzubringen. Es muss / darf nichts sofort beantwortet werden, und das gibt den Raum, einfach mal alles einzubringen – nicht nur die Sachen, die praktikabel oder lösungsorientiert sein müssen.



### 3 Fachspezifische Schreibdidaktik und wie sie Studierenden langfristig nützt

---

Schreibkulturen werden von vielen Faktoren beeinflusst, z. B. spielen (inter)nationale Ideale im Bildungssystem, Fachkulturen, Konventionen und Traditionen eine Rolle (vgl. Kuhn S.14). Unterschiedliche Schreibkulturen fordern so eine „fachspezifische Betrachtung und Förderung von literalen Kompetenzen“ (ebd. S.15).

Doch nicht nur im internationalen Vergleich, sondern schon zwischen den Fachbereichen und sogar zwischen den einzelnen Disziplinen desselben Fachbereichs gibt es Unterschiede in der Wissenschafts- und Schreibkultur.

In diesem Modul werden drei Themenkomplexe angeschnitten, deren schreibdidaktische Umsetzung stark fachgebunden ist:

1. Die Auseinandersetzung mit einigen Textsorten, deren Umsetzung häufig unterschiedlich ausfällt (vgl. Esselborn-Krumbiegel 2015, S. 11 ff.). Es wird unter anderem aufgezeigt, wie Arbeitsaufträge an diese Textsorten formuliert und beispielhaft umgesetzt werden können.
2. Der Mehrwert berufsbezogenen Schreibens und die Möglichkeiten zur Einbindung entsprechender Schreibaufträge in die Lehre
3. Die Herausforderungen, denen sich Studierende der MINT-Fächer (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) gegenübersehen. Erfahrungsgemäß benötigen MINT-Studierende oft gezieltere Anleitungen zum wissenschaftlichen Schreiben, da ihr Curriculum stärker auf technische und analytische Fähigkeiten ausgerichtet ist und weniger auf die Entwicklung von Schreibkompetenzen.

**Hinweis:** Neben den Schreibkulturen der einzelnen Fachbereiche müssen sich Schreibende außerdem an fachspezifischen Grundlagen, Standards und Richtlinien orientieren. Weisen Sie Ihre Studierenden explizit auf solche Regelwerke hin: z. B. zu Methoden, statistischen, ethischen oder juristischen Grundlagen. Weiterhin sollten Studierende auch über technische Standards und Sicherheitsbestimmungen in Laboren oder Richtlinien klinischer Forschung in der Medizin oder Psychologie informiert werden. Verweisen Sie an zentraler Stelle (Institutswebsite, Leitfaden u. a.) und im Seminar darauf, wo diese Informationen zum Nachlesen zu finden sind.

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

---

In den beiden vorhergehenden Modulen haben Sie erarbeitet, welche Textsorten in Ihrem Fachbereich üblich sind und im Rahmen welcher Prüfungsleistung sie von Ihren Studierenden verfasst werden könnten. Während die meisten (fortgeschrittenen) Studierenden eine Vorstellung davon haben, wie eine Seminar- oder Belegarbeit auszusehen hat, müssen die Erwartungen an andere wissenschaftliche Genres deutlicher kommuniziert werden.

Essay, Rezension, Protokoll, Bericht, Review, Exzerpt, Thesenpapier, Lektürememo, Portfolio ... Was sich hinter diesen Bezeichnungen verbirgt, ist nicht nur von Fachbereich zu Fachbereich verschieden, sondern oftmals schon innerhalb der Disziplinen und hängt stark davon ab, was der:die jeweilige Dozent:in sich darunter vorstellt. Wenn Lehrende wiederum selbst nur eine schwammige Vorstellung von den Anforderungen und Charakteristika der Textsorte haben, können sie dieselben auch nur schlecht an ihre Studierenden kommunizieren. In Ermangelung eines klaren Arbeitsauftrags sind viele Studierende verunsichert und leiden häufig unter Schreibhemmungen oder trauen sich gar nicht erst ans Verfassen einer „ungewöhnlicheren“ Textsorte (vgl. Esselborn-Krumbiegel 2015, S. 11 ff.).

Mithilfe der folgenden Reflexionsfragen können Sie für sich selbst erarbeiten, welche Charakteristika Sie mit bestimmten Textsorten verbinden. Im Anschluss können Sie aus den Notizen zu Ihren Überlegungen konkrete Arbeitsaufträge für Ihre Studierenden formulieren.

## Reflexion: Textsorten und ihre Merkmale

1. Welche Textsorten (außer Seminar-, Beleg-, Abschlussarbeit u. ä.) gibt es in Ihrem Fachbereich?
2. Gibt es evtl. Subkategorien dieser Textsorten (z. B. beschreibender, reflektierender, argumentativer, literaturkritischer Essay)?
3. Welche Funktion(en) haben diese Textsorten jeweils?
4. Wie sind diese Texte jeweils typischerweise aufgebaut? Gehen Sie ins Detail.
5. Welche Merkmale sind besonders charakteristisch für die jeweilige Textsorte?
6. Wo liegen die Feinheiten? Wie würde man sie von anderen, ähnlichen Textsorten abgrenzen?
7. Worin unterscheiden sich ggf. die genannten Subkategorien der jeweiligen Textsorten?
8. Was würde im Rahmen dieser Textsorte negativ auffallen (inhaltlich, strukturell, sprachlich)?
9. Anhand welcher Kriterien / Merkmale würden Sie bewerten, dass ein:e Student:in die Anforderungen dieser Textsorte gut umgesetzt hat (siehe „Bewertungsprozesse und Bewertungskriterien erarbeiten“ auf Seite 45)?

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

---

## Formulierungshilfe: Arbeitsauftrag spezielle Textsorten

Mithilfe Ihrer Antworten auf die Reflexionsfragen können Sie nun für die relevanten Textsorten Arbeitsaufträge formulieren, die Sie in Ihren Leitfaden für Studierende aufnehmen können.

- 1) Formulieren Sie das, was Sie zu Frage 3 geschrieben haben um, indem Sie folgenden Satz vollenden:  
Die Funktion der Textsorte [...] ist ...

- 2) Formulieren Sie das, was Sie zu Frage 4 geschrieben haben um, indem Sie folgenden Satz vollenden:  
Die Textsorte [...] gliedert sich in die Kapitel / Abschnitte ...

- 3) Formulieren Sie das, was Sie zu Frage 5 geschrieben haben um, indem Sie folgenden Satz vollenden: Charakteristisch für die Textsorte [...] ist ...

- 4) Formulieren Sie das, was Sie zu den Fragen 6 und 7 geschrieben haben um, indem Sie folgenden Satz vollenden:  
Sie unterscheidet sich von anderen Textsorten durch ...

- 5) Formulieren Sie das, was Sie zu Frage 9 geschrieben haben um, indem Sie folgenden Satz vollenden: Um ein gutes [Textsorte] zu verfassen, müssen Sie ...

- 6) Formulieren Sie das, was Sie zu Frage 8 geschrieben haben um, indem Sie folgenden Satz vollenden: Negativ bewertet wird ...

## Best Practice: Leitfäden für spezielle Textsorten

### Dr. Sebastian Pannasch (Portfolio)

Dr. Sebastian Pannasch ist Professor für Ingenieurpsychologie und angewandte Kognitionsforschung sowie Studien- und Prodekan der Fakultät Psychologie der TUD. Zudem ist er Angehöriger des Direktoriums der Forschungsstelle Universitätsschule sowie Vorstandsmitglied des Fördervereins für Psychologie an der TU Dresden e.V.

#### Welche Guidelines geben Sie Ihren Studierenden zur Prüfungsleistung Portfolio an die Hand?

Die Prüfungsleistung Portfolio unterteilt sich in eine Gruppen- und eine Einzelleistung, wofür jeweils bis zu 20 bzw. bis zu 10 Punkte der Gesamtpunktzahl (30 Punkte) erworben werden können.

#### Gruppenanteil der Prüfungsleistung Portfolio

Das Gruppenprojekt wird über das Semester hinweg in 5er-Gruppen erarbeitet.

**Ziel:** Schreibkompetenz verbessern

**Inhalt:** Bericht zu einer ingenieurpsychologischen Fragestellung

**Umfang:** ohne Literaturverzeichnis maximal 5000 Wörter

#### Einige Beispiele für Systeme, über die geschrieben werden kann:

- Kaffeeautomaten
- Multifunktionsgeräte (Drucker, Scanner, Fax)
- Mobiltelefon (spezielles Modell)
- spezifische App oder Software
- Fahrkartenautomat
- Defibrillator
- Küchenmaschine
- Elektrische Zahnbürste

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

**Tabelle 4: Struktur des Portfoliobeitrags**

Kapitel	Erklärung	Mögliche Fragen
<b>Einleitung</b>	Beschreibung des gewählten Systems bzw. der entsprechenden Funktion	Welches System (und welche spezielle Funktion) wurde gewählt?
	Realitätsbezug	Warum ist das relevant?
	Neuigkeit des Themas	Was soll analysiert werden?
<b>Fragestellung</b>	Problem und Fragestellung	Worin besteht das Ziel der Arbeit?
	Hypothesen	Welche Hypothesen lassen sich aufstellen? Wie können diese begründet werden?
		Lassen sich Alternativhypothesen finden?
<b>Methoden</b>	Darstellung von Theorien und Methoden zur Analyse des Problems	Welche Funktionen werden für welche Aufgaben benutzt?
<b>Analyse</b>	Vorgehensweise zur Problemanalyse	Worin können Schwierigkeiten oder Herausforderungen bei der Interaktion mit dem System bestehen?
<b>Ergebnisse</b>	Beschreibung der Faktoren, die berücksichtigt werden müssen	Auf welchen Aspekt der Informationsverarbeitung bezieht sich die Fragestellung?
	Darstellung der Überarbeitung des Systems	Welche Sinnesmodalitäten spielen bei der Interaktion mit dem gewählten System eine Rolle? Warum?
	Erläuterung der Änderungsvorschläge	Können bei der Interaktion mit dem System Fehler auftreten? Wenn ja, welche Art von Fehlern?
	Vorgehen bei der Evaluation der Änderungen	Wie lassen sich mögliche Fehler untersuchen?
	Diskussion offener Fragen	Welche Gestaltungsmöglichkeiten gibt es, um das Risiko von Fehlern zu verringern?
	Ausblick	Welche Formen der Automatisierung existieren?
	Darstellung möglicher nächster Schritte bzw. Übertragbarkeit auf andere Systeme / Fragestellungen	Welche möglichen Risiken können sich aus der Automatisierung ergeben? Wie können diese Risiken reduziert werden?

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

Kapitel	Erklärung	Mögliche Fragen
<b>Diskussion</b>	Zusammenfassende Darstellung und Diskussion	Was wurde gemacht bzw. vorgeschlagen? Worin bestand das Ziel? Wie ist der Bezug zu existierenden Theorien und Modellen?  Inwieweit ist das Vorgehen auf andere Fragestellungen übertragbar?  Worin bestehen mögliche Limitationen der gewählten Vorgehensweise?
<b>Literaturverzeichnis</b>	Vollständiges und korrektes Literaturverzeichnis	Wurden die zentralen Vorgaben der Zitiertstile APA oder DGPS berücksichtigt?

## Kriterien an die Portfoliobeiträge

### Inhaltliche Kriterien

- Hinführung zum Thema und eindeutige Fragestellung
- Vollständige und angemessene Beantwortung der Fragestellung
- Korrekte, konsistente und eindeutige Verwendung von Fachbegriffen
- Logische und nachvollziehbare Überleitungen zwischen inhaltlichen Punkten (Leseführung)
- Kohärente, logisch aufgebaute, begründete und nachvollziehbare Argumentation (roter Faden)

### Formale Kriterien

- Angemessener wissenschaftlicher Ausdruck (Stil Bachelorarbeit, vgl. Leitfaden zur Anfertigung von Bachelorarbeiten)
- Eindeutige Struktur mit Kapitelüberschriften
- Verwendung von Absätzen zur Unterstützung des Leseflusses
- Keine redundanten Textpassagen oder Argumente
- Klare und eindeutige Ausdrucksweise, Vermeiden von Füllwörtern und Schachtelsätzen
- Korrekte Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik
- Umfang des Haupttexts (ohne Deckblatt und Literaturverzeichnis) bis 5000 Wörter

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

---

## Einzelanteil der Prüfungsleistung Portfolio

**Ziel:** Möglichkeit für Sie, Ihr Lernen während des Semesters zu reflektieren

**Inhalt:** Einzelleistung bestehend aus 5 Reflexionen

**Umfang:** 250–350 Wörter pro Reflexion

### Beispiele für Leitfragen:

- Eigene Auseinandersetzung mit Vorlesungs- oder Seminarsitzungen: Was habe ich gelernt? Was verbindet die einzelnen Elemente? Was hat das alles mit mir zu tun?
- Beurteilung eines Zwischenstands: Was gelingt mir bereits, was noch nicht? Was macht Spaß, was nicht?
- Was möchte ich noch verändern?
- Reflexion Ihres Lernverhaltens allgemein: Habe ich in diesem Modul im Vergleich zu anderen Modulen anders gelernt? Was hat mir gut gefallen, was nicht so gut?

### Bewertungsraster

- 2 Punkte je Reflexion werden vergeben, wenn Sie Ihr eigenes Lernverhalten reflektiert haben
- 0 Punkte je Reflexion werden vergeben, wenn Sie lediglich Lerninhalte wiedergeben oder der Text sinnfrei ist

**Wichtig:** Es wird nicht beurteilt, wie gut Sie reflektiert haben, sondern ob Sie reflektiert haben!

## Dr. Anne Hellwig (Protokoll)

Dr. Anne Hellwig ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Lebensmittelchemie der TUD, wo sie Laborpraktika leitet.

### Welche Guidelines geben Sie Ihren Studierenden zur Textsorte Protokoll an die Hand?

Im 6. Semester besuchen Studierende die Lehrveranstaltung Labor-Praktikum Lebensmittelanalytik, in der sie Protokolle zu Laboranalysen verfassen sollen.

Neben einer Einführung ins Protokollschreiben im Seminar (90 Min. fachbezogen, 180 Min. schreibdidaktisch durch Referentin des SZD) erhalten Studierende ein „Musterprotokoll“, das neben einem konkreten Beispieltext folgende Hinweise enthält:

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

---

## Gliederung des Protokolls

- Titel / Überschrift
- Zusammenfassung
- Einleitung
  - Aufgabe
  - Hintergrund
- Methoden (Durchführung)
- Ergebnisse (von Rohdaten bis Endergebnis)
- Diskussion
- Quellenverzeichnis
- (Anhang)

## Zusammenfassung (Abstract)

Dieses „Abstract“ soll die Aufgabe, das Prinzip der Methode in Kurzform, das Ergebnis und die Kernaussage der Diskussion enthalten. Es enthält keine Tabellen oder Abbildungen.

## Einleitung

**Motivation:** mögliche Konsequenzen des Ergebnisses; Bezugspunkte für die Diskussion setzen

**Wahl der Methode:** Herangehensweise; so kurz wie möglich beschreiben, welche Methode gewählt wurde und warum sie sich eignet

**Beschreibung der Probe:** kurze sensorische Untersuchung der Probe, eventuell auch die Beschreibung der Verpackung, wenn nötig

## (Material und) Methoden

Hier soll der Versuch so dargelegt werden, wie er tatsächlich durchgeführt wurde, ohne Ergebnisse zu nennen. Ein Verweis auf die zugrundeliegende Standard-Arbeitsanweisung (SOP) genügt, allerdings sind meist Präzisierungen nötig!

Geben Sie die Quelle der Methoden an. Auf Spezifizierungen und Abweichungen von den angegebenen Quellen muss eingegangen werden; hierzu dienen v. a. Notizen im Laborjournal. Anhand der Angaben im Protokoll soll der Versuch von Dritten (z. B. Kommiliton:innen) reproduziert werden können.

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

---

Die Beschreibung der Methodik erfolgt im Passiv in einer Zeitform der Vergangenheit und wird von Aufzählungen mit Signalwörtern (erstens, zweitens ..., zunächst, daraufhin, schließlich ...) strukturiert.

Der Teil Material und Methoden enthält Berechnungsformeln (und die Definition der darin enthaltenen Variablen-symbole), auch für den Vertrauensbereich.

## Ergebnisse

In diesem Abschnitt werden zunächst die Rohdaten (d. h. konkrete Messwerte wie Einwaagen, Auswaagen, Verbrauch von Maßlösungen ...) notiert, aus denen mit den o. g. Formeln weitere Werte berechnet werden. Die Werte können in Tabellen präsentiert oder anders visualisiert werden (z. B. Balkendiagramme, diese aber mit Zahlen beschriftet ...). Bei komplexeren Versuchen ist auf eine sinnvolle Reihenfolge der Ergebnisse zu achten – so sollte bspw. die Titerberechnung vor der Berechnung von Werten dokumentiert werden, für welche dieser Titer benötigt wird.

Aus den beobachteten Einzelwerten werden das Ergebnis (arithmetisches Mittel), Standardabweichung und Vertrauensbereich berechnet. Die Anzahl der Wiederholungen muss immer angegeben werden (z. B.  $n = 3$ ). Die Formeln für Mittelwert, Standardabweichung und Vertrauensbereich etc. können im Anhang im Formelverzeichnis aufgeführt werden, wenn sie mehrfach verwendet werden.

Zwischenergebnisse können nicht genauer als die Rohdaten sein!

Haben Sie Teilversuche durchgeführt, stellen Sie den Bezug [Teilergebnis – Abbildung – Teilmethode] durch Querverweise klar. Beachten Sie außerdem die Reihenfolge der Ergebnisse von Teilversuchen.

Beachten Sie auf struktureller Ebene einen schlüssigen, logischen und chronologischen Aufbau. Machen Sie außerdem die Beziehungen zwischen den einzelnen Teilversuchen und –ergebnissen deutlich.

**Hinweis zu Nachkommastellen von Ergebnissen:** Wenn die Anzahl an Nachkommastellen nicht in der Methode vorgegeben wird, muss zunächst der Vertrauensbereich berechnet und auf eine, in Ausnahmen zwei signifikante Stellen gerundet werden. [Beispiele für Zahlen mit zwei signifikanten Stellen sind: 20; 2,4; 0,23; 0,014; 0,0030. Gegenbeispiele: 20,5; 2,3456; 0,01; 0,002]. D. h. die vorletzte Ziffer des Vertrauensbereichs muss eine Ziffer sein, die von Null verschieden ist. Links davon stehen (z. T. gedachte) Nullen. Zu beachten ist, dass Vertrauensbereiche nicht abgerundet werden dürfen. Ist der Vertrauensbereich berechnet, wird der Mittelwert auf die gleiche Anzahl Nachkommastellen gerundet wie der Vertrauensbereich (hier kaufmännische Rundung, wie Excel sie durchführt).

## Fehlerbetrachtung

Wissenschaftliche Publikationen begründen an dieser Stelle manchmal, warum die Ergebnisse valide sind. Oft wird dieser Teil aber nur „hinter den Kulissen“ mit Peer Reviewern etc. diskutiert.

Ziel im Studium ist es, die Analysenmethode kennenzulernen, weshalb in einem Protokoll die Fehlerbetrachtung sinnvoll ist. Hierzu sollte die experimentell selbst erreichte Präzision mit der methodisch üblichen oder möglichen Präzision verglichen werden (Ringversuche, Vergleich im Labor, Angaben in der SOP zur Wiederholbarkeit ...). Außerdem sollte die Ursache für eine große Streuung oder ein nicht plausibles Ergebnis diskutiert werden.

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

---

## **Vorgehensweise bei der Fehlerbetrachtung:**

- Präzision einordnen
- Prüfung der Plausibilität (z. B. Ascorbinsäure 10 g / 100 g Kartoffel?)
- potentielle Fehlerquellen nennen
- genannte Fehler bewerten (Einfluss auf Ergebnis)
- Nachteile / Grenzen des Versuches aufzeigen
- Konkrete Vorschläge zur Verbesserung liefern

Grobe, vermeidbare Fehler sollten schon bei der Versuchsdurchführung vermieden werden oder der Versuch wiederholt werden, um den Einfluss der vermuteten Fehler real zu erfahren. Wenn die Fehler aber zu spät erkannt wurden und eine Wiederholung nicht möglich war, sollten sie ehrlich in der Fehlerbetrachtung benannt werden.

## **Diskussion**

Hier soll das Ergebnis in einen größeren Zusammenhang eingeordnet und bewertet werden. Der Bezug zur Einleitung ist wichtig; wenn dieser nicht möglich ist, dann fehlt in der Einleitung noch etwas.

Die Diskussion enthält eine Zusammenstellung bzw. Wiederholung der Ergebnisse. Potenzielle Bewertungsmöglichkeiten der Ergebnisse sind:

- Vergleich mit Literaturwerten
- Vergleich mit gesetzlichen Grenzwerten
- Vergleich mit eigenen Erwartungen
- Vergleich mit sensorischer Untersuchung
- Vergleich mit anderen Laborgruppen

## **Quellenverzeichnis**

Name, Fassung, Erscheinungsdatum der Rechtsquellen (z. B. Verordnung (EG) Nr. 479/2008 vom ... zur ..., zuletzt geändert am ...)

Autor, Titel, Erscheinungsjahr und Verlag von Monografien

Titel, Autor (siehe Impressum), Webadresse [Zugriffsdatum] von Websites

# Anforderungen an spezifische Textsorten kommunizieren

---

## Formelle Vorgaben

- Seitenzahlen verwenden
- Blocksatz nutzen
- Schriftgrößen z. B. Calibri 11pt oder Arial 10pt, andere seriöse Schriftarten sind möglich
- Zeilenabstand (1,3 bis) 1,5-zeilig
- Geschütztes Leerzeichen zwischen Zahl und Einheit (1 g) Strg+Shift+Leertaste
- Abgabe des Protokolls als pdf-Dokument

## Formeln

Bei der Verwendung von Formelzeichen müssen diese vollständig erläutert werden, entweder im Fließtext oder unter der Formel aufgelistet. Auch die Angabe der Einheit ist wichtig. Formeln werden außerdem auf der rechten Seite mit in runde Klammern gefassten Nummern beschriftet, sodass man auf sie verweisen kann.

## Tabellen

**Wichtig:** Auf Tabellen muss im Text verwiesen werden. Tabellen werden mit einer kurzen Überschrift versehen, die den Inhalt der Tabelle möglichst prägnant wiedergibt und sie von anderen Tabellen des Dokumentes eindeutig unterscheidet. Zusatzinformationen sollten in Tabellenfußnoten untergebracht werden.

## Abbildungen

**Wichtig:** Auf Abbildungen muss im Text verwiesen werden. Abbildungen erhalten eine Nummerierung und eine prägnante Unterschrift, die ausführlicher sein darf als die von Tabellen, damit die Abbildung ohne Lesen des Fließtextes aus sich heraus verständlich ist. Fokussieren Sie Graphen auf den sinnvollen Bereich und beschriften Sie die Achsen mit den Einheiten. Zeichnen Sie Strukturformeln und Diagramme selbst (bspw. Chromatogramme als Diagramm aus Origin / Excel, keine Screenshots vom HPLC-Computer). Achten Sie auf eine ausreichende Auflösung der Grafik.

Manipulieren Sie grafische Rohdaten nur so, dass das Ergebnis des Experiments nicht verändert wird, bspw. indem Sie Kontrast oder Farbsättigung erhöhen. Nicht zulässig wäre es, Spots nachträglich einzuzeichnen oder Farben umzukehren / zu ändern.

# Berufsbezogenes Schreiben

Sie haben bereits über Relevanz und Nutzen des wissenschaftlichen Textes als Prüfungsform sowie über verschiedene Textsorten Ihres Faches reflektiert.

Das berufsbezogene Schreiben meint dagegen die Vorbereitung Studierender auf das Schreiben in ihren künftigen Berufen – und das findet für den weitaus größeren Teil der Studierenden nicht im Wissenschaftsbetrieb statt.

Trotz unterschiedlicher Textsorten, die Studierende im Laufe ihres Studiums kennenlernen und erproben, beschränkt sich die Schreiberfahrung während ihrer Studienzeit in der Regel auf das Schreiben wissenschaftlicher Texte. Angesichts der Tatsache, dass nur ein sehr geringer Teil der Hochschulabsolvent:innen aller Fakultäten nach dem Studium im Wissenschaftsbetrieb bleibt, während der weitaus größere Teil der Studierenden in das Berufsleben außerhalb der Hochschule startet, lohnt es sich, diesen starken Fokus auf wissenschaftliche Textsorten zu hinterfragen<sup>12</sup>.

## Je nach Umfeld wird Schreiben neu gelernt

Nicht selten denken bzw. schreiben sich Studierende über einen langen Zeitraum hinweg in die Gepflogenheiten des akademischen Schreibens ihrer jeweiligen Disziplin hinein. Konkret bedeutet das, dass sie am Ende ihres Studiums (bestenfalls) die Kommunikationsweisen ihres akademischen Faches durchdrungen und somit gelernt haben, sich im Stil ihrer Diskursgemeinschaft zu verständigen (vgl. Kruse 2007, S. 63 ff.). Je nach Disziplin können das sehr umfangreiche Kompetenzen sein, die man sich im Laufe vieler Semester in einem akademischen Kontext angeeignet und weiterentwickelt hat – um dann nach dem Berufseinstieg festzustellen, dass nun ganz andere Schreibstile, rhetorische Mittel und Zielgruppen relevant sind.

Zwar wäre es falsch zu sagen, dass das Einüben wissenschaftlicher Texte gar keinen positiven Effekt auf die Kompetenz zum Schreiben nichtwissenschaftlicher Texte hätte. Beispielsweise profitieren Studierende von den Schreibgewohnheiten, die sie im Studium mit dem wissenschaftlichen Schreiben entwickelt haben, auch für ihr Schreiben nach dem Studium. Und doch fehlt ihnen in der Regel im Berufskontext viel schreibrelevantes Wissen. Die jeweilige Kontextgebundenheit unterschiedlicher Textsorten, aus denen sich verschiedene Kommunikationsweisen, Schreibstrategien und sprachliche Stilmittel ergeben, lernen viele erst im Beruf kennen, was für Unternehmen mehr Aufwand bei der Einarbeitung und höhere Kosten bedeutet (vgl. Schindler S. 217 f.). Es gilt: Hat man im Studium gelernt, wissenschaftlich zu schreiben, geht damit nicht automatisch die Kompetenz einher, Projektanträge oder technische Dokumentationen zu verfassen.

Zu einem ähnlichen Ergebnis kam Beaufort, als sie in einer Studie neue Mitarbeiter:innen einer NGO dabei beobachtete, wie sie sich in ihren neuen Berufsalltag „einschrieben“. Trotz Hochschulabschluss brauchten die Mitarbeiter:innen mehrere Jahre, bis sie anspruchsvolle Texte aus ihrem neuen Berufskontext angemessen verfassen konnten. Aus diesen Beobachtungen leitet Beaufort (2005, S. 205, 210 f.) fünf Wissensdomänen ab, die für eine hohe Schreibkompetenz erforderlich sind:

- Discourse Community Knowledge
- Subject Matter Knowledge
- Genre Knowledge

---

<sup>12</sup> 2016 lag der Anteil der Hochschulabsolvent:innen, die nach dem Studium im Bereich Hochschule und Forschung arbeiten, bei 3,6% (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung S. 167).

# Berufsbezogenes Schreiben

---

- Rhetorical Knowledge
- Writing Process Knowledge

Nach dem Studium kennen sich Absolvent:innen jedoch in der Regel bloß in einem bestimmten Genre mit einem bestimmten sprachlichen Stil und einer bestimmten Diskursgemeinschaft aus. Gute Schreiber:innen sind nach Beaufort allerdings: „flexible, adaptable, and eventually, expert at writing in multiple genres and multiple discourse communities“ (ebd. S. 202).

## Schreibdidaktisches Potenzial

Das Schreiben berufsbezogener Texte birgt großes schreibdidaktisches Potenzial. Werden Texte beispielsweise für einen konkreten, berufsrelevanten Anlass geschrieben, steigt die Schreibmotivation: Es schreibt sich anders, wenn man es für eine echte Zielgruppe tut, anstatt „nur“ für eine Lehrperson. Der tatsächliche praktische Einsatz / eine Veröffentlichung eines berufsbezogenen Textes lässt sich leichter realisieren als eine Veröffentlichung im wissenschaftlichen Kontext.

Ein weiterer Mehrwert besteht darin, dass das Schreiben berufsbezogener Texte im Studium das Repertoire an Schreibaufgaben für die Studierenden erweitert. Lahm weist darauf hin, dass ein wesentlicher Aspekt in der Entwicklung von Schreibkompetenz darin besteht, dass Schreibende mit der Zeit lernen (müssen), Komplexität zu managen (vgl. Lahm S. 36). Ein solches Management lässt sich allerdings nicht über operationalisierbare Aufgaben erlernen, sondern erfordert etwas, was Lahm (S. 41) eine „Art erfahrungsgesättigtes Urteilsvermögen“ nennt. Dadurch ist man z. B. in der Lage, zu entscheiden, welche Fragen relevant sind und welche nicht oder wie viel Aufmerksamkeit man einem bestimmten Teilaspekt widmet.

Fähigkeiten dieser Art erlangt man zuallererst durch regelmäßiges Schreiben. Und je mehr die Schreibenlässe variiert werden, desto besser lernen Studierende, den jeweiligen Kontext der Texte zu berücksichtigen. Grundsätzlich verspricht das häufig niedrigere Komplexitätslevel berufsbezogener Textsorten einen leichteren Zugang zum Schreiben, was positive Schreiberfahrungen mit sich bringt. All dies sind Punkte, durch die sich die individuelle Schreibkompetenz fördern lässt – was den Studierenden wiederum beim Verfassen von wissenschaftlichen Texten hilft.

# Berufsbezogenes Schreiben

---

## Reflexion: Berufsbezogenes Schreiben

Welche berufsrelevanten Textsorten gibt es in meinem Feld?

Wie könnte ich diese in meinen Unterricht / meine Prüfungsformate einbinden?

## Best Practice: Berufsbezogenes Schreiben

### Matthias Knerr (Studierenden-Perspektive)

Matthias Knerr ist Alumnus der TUD und arbeitet als Senior Process Integration Engineer bei GlobalFoundries.

#### **Was hast du studiert und welche Erfahrungen mit wissenschaftlichem Schreiben hast du während deines Studiums gesammelt?**

Ich habe Maschinenbau an der TUD studiert. Der Schwerpunkt des Studiums lag auf der Produktionstechnik. Den ersten Kontakt mit wissenschaftlichem Schreiben hatte ich im Vordiplom. Damals gab es in den ersten Semestern eine Vortragsserie zu diesem Thema. Allerdings habe ich meine erste wissenschaftliche Arbeit erst zwei oder drei Semester später schreiben müssen und da war das Wissen für mich nicht mehr abrufbar.

Meine Erfahrungen mit wissenschaftlichem Schreiben waren insgesamt recht durchwachsen, meine Leistungen haben von 1,3 bis 3,3 das gesamte Notenspektrum abgedeckt. Einflussgebend waren die unterschiedlichen Ansprüche und Anforderungen der Lehrstühle. Zusätzlich hatte es einen starken Einfluss, ob die Betreuer:innen ihre Schwerpunkte transparent darlegt haben und es einen Abgleich zwischen dem Inhalt der Arbeit und der Erwartungshaltung gab.

# Berufsbezogenes Schreiben

---

## Wie werden deine Schreibkompetenzen jetzt im Berufsleben gefordert?

Das Kredo ist, sei so kurz und präzise wie möglich. Am besten in Stichworten bzw. in bullet points. Ziel der Texte ist das Teilen von Schlüsselinformationen zur Entscheidungsfindung. Dabei ist es wichtig, diese Schlüsselemente hervorzuheben, entweder mittels farbigem Text oder fetter Schrift.

Dabei sollte immer alles auf eine PowerPoint-Seite passen. Eigentlich ist der Text selbst gar nicht so wichtig, sondern schnell erfassbare, selbsterklärende Grafiken. Lange Texte werden sowieso nicht gelesen ...

## Was hättest du dir im Studium in Bezug auf Schreibaufgaben, die Vermittlung von Schreibkompetenzen oder berufsbezogenes Schreiben gewünscht?

- Kurzes präzises Vokabular
- Texte grafisch zusammenzufassen
- Texte mehr aus der Sicht von Dritten zu lesen

So würde eine Antwort bei mir im Arbeitsumfeld aussehen.

Wichtig sind für mich kurze Sätze mit hohem Informationsgehalt. Die Sätze dürfen nicht zu verschachtelt sein. Ein weiteres wichtiges Element für mein berufliches Schreiben ist Storytelling. Es geht dabei nicht darum, gegen einen Drachen zu kämpfen und eine blumige Geschichte zu erfinden, sondern darum, einer Aufgabe schnell Relevanz zu verleihen und zu erzählen, was die Motivation für die Aufgabe ist. Am Ende muss sich ein roter Faden durch die Geschichte ziehen und sie muss zum Publikum passen.

Zusätzlich haben sich Metaphern als sehr wertvoll erwiesen. Sie lockern Themen auf und schaffen ein gemeinsames Bild über das Besprochene. Sie abstrahieren stellenweise auch Probleme und machen dadurch die Problemdefinition leichter.

Was meiner Meinung nach im Studium auch zu kurz gekommen ist, ist zu lernen, Inhalte grafisch zusammenzufassen. Aber Bilder schaffen einen Konsens. Sie zeigen das, worüber wir reden und vermeiden so, dass wir aneinander vorbeireden. Im Arbeitsleben gibt es kein Verzeichnis der Begriffsdefinitionen und verschiedene Unternehmenseinheiten können für die gleichen Begriffe verschiedene Definitionen haben.

## Dr. Alexander Lasch (berufsbezogenes Schreiben in der Lehre)<sup>13</sup>

Dr. Alexander Lasch ist Professor für Germanistische Linguistik und Sprachgeschichte am Institut für Germanistik der TUD. Darüber hinaus ist er Studiendekan und Prüfungsausschussvorsitzender der Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften sowie des Masterstudiengangs Digital Humanities.

## Wie stufen Sie die Relevanz der Vermittlung berufsbezogener Schreibkompetenzen im Studium ein?

Berufsbezogenes Schreiben hat bei mir eine ganz praktische Anwendung, und zwar seit mehreren Semestern in den Seminaren zur barrierefreien Kommunikation. Worum geht's da im Wesentlichen? Es ist so, dass Studierende in sogenannten „Service Learning“-Seminaren, ich sag jetzt mal ganz vorsichtig, „barrierearme“ Kommunikate erzeugen, die einen praktischen Nutzen haben, sprich: einen Aufklärungsbogen für die Anästhesie vor der Operation

---

<sup>13</sup> Der folgende Text basiert auf der Transkription eines mündlichen Interviews mit Dr. Lasch.

# Berufsbezogenes Schreiben

---

oder allgemeine Aspekte der Zahnbehandlung bei einer Zahnoperation. Meistens geschieht das an der Schnittstelle aus Berufspraxis, Information, Transformation, Translationsleistung, Experten-Laienkommunikation.

## **Wie sehen die konkreten Prozesse in den Seminaren aus?**

Zunächst lassen wir die Studierenden ein Thema identifizieren, meistens kommen sie auch mit einem speziellen Anliegen, z. B. wenn sie in praxisnahen Lehramtsstudiengängen studieren und sagen, in der Praxis, in der ich arbeite, fehlt dies oder das. Andere kennen bürger:innennahe Verwaltungen und es gibt Studierende, die schon mal ein BAföG-Formular ausgefüllt haben und so weiter. Sie kennen ja die Situation, in der man sich wünscht, dass ein Mensch mit einem redet, und man stattdessen ein achtseitiges Formular mit Durchschlag hingelegt bekommt.

Wir framen das Ganze so, dass wir tatsächlich davon ausgehen, dass die Studierenden mit Menschen kommunizieren, die einfache Sprache benötigen, um an Gesellschaft zu partizipieren und für diese Zielgruppe Kommunikate erstellen.

Häufig wird den Studierenden dann sehr schnell klar, dass ziemlich viele Menschen davon profitieren könnten. Und wir bieten ihnen eine Hilfestellung an, indem wir ein aus der TU Dresden ausgegründetes Unternehmen - die VERSO gGmbH - mit integrieren, das mit einem festen Empfehlungswerk arbeitet, wie man spezielle Formulierungen zu realisieren hat. Und die Studierenden arbeiten dann in Gruppen gemeinsam an diesen Texten. Wir übergeben das den Studierenden nicht in Einzelarbeit, sondern sie arbeiten zur Seminarzeit gemeinsam an diesen Texten.

Das entscheidende Kriterium ist die Zeit, die wir den Studierenden dafür einräumen. Dazu kommt die Wahl des Gegenstands, der sie meistens emotional ein bisschen anfasst, und bei dem die Notwendigkeit besteht, eine Umarbeitung vorzunehmen. Zielgruppenorientiert zu schreiben, das ist das, was glaube ich beim berufsbezogenen Schreiben eine große Rolle spielt.

Das sind die Zutaten in diesen „Service Learning“-Seminaren. Am Ende geht man dann raus in die Praxis und stellt fest, die Zielgruppe braucht was ganz Anderes und fängt wieder an, umzuarbeiten. Das ist ein typischer Circle, der dabei entsteht. Und tatsächlich ist es so, dass manche Studierende Lust am Formulieren finden und andere lehnen es grundsätzlich ab. Und mit dieser Zumutung umzugehen, ist, glaube ich, auch Teil des Programms bei mir. Also dass sie sich selbst dem aussetzen und sagen, ich schau mal, wie weit ich komme. Andere identifizieren eine Lücke und sagen, da geht noch mehr.

Ein Drittel der Seminarzeit ist faktisch dafür da, sich genau in diesem Schreib- und Arbeitsprozess zu bewegen.

## **Hat hierbei für Sie auch der Gedanke eine Rolle gespielt, dass sich Studierende dadurch später besser auf ihr Berufsleben vorbereiten können?**

Ja, natürlich. Eine Motivation ist, Leute zu finden, die für uns bei VERSO als potenzielle Mitarbeiter:innen in Frage kommen. Wir sehen das auch als Recruiting-Instrument.

Berufsorientiert sind die Seminare aber auch insofern, dass ganz klar sein muss, wie viel Zeit das Ganze frisst. Also dass man für eine Projektplanung und die Umsetzung und die Formulierung und die Weitergabe bestimmter Inhalte einfach Iterationsschleifen braucht; man braucht Geduld, man muss sich dafür Zeit nehmen (können). Es geht um die Planung solcher langfristigen Prozesse; und das brauchen sie so oder so für ihren späteren Berufsalltag, ganz egal, wo sie hingehen. Die meisten meiner Studierenden gehen an die Schule. Nach den Seminaren haben sie ein ganz anderes Bild von Inklusion als vorher. Und das ist unbezahlbar. Das heißt auch, die Studierenden kommen nicht primär in einen Schreiblernkurs, sondern sie müssen schreiben, um andere Aufgaben zu erfüllen. Das ist also mehr oder weniger ein Sekundäreffekt, der sich da einstellt.

## Berufsbezogenes Schreiben

---

### **Würden Sie sagen, dass das Schreiben in einem solchen Seminarformat wiederum eine Hilfe für Studierende hinsichtlich des Schreibens von Seminar- und Abschlussarbeiten darstellt?**

Ja, und zwar insofern, als dass man bei so einem Projekt entlastet ist von einer finalen Deadline. Die Studierenden fertigen natürlich in den Seminaren, je nach dem, womit sie sich beschäftigt haben, auch Hausarbeiten oder kleinere Projektarbeiten, Portfolioleistungen, Lektürebezogene Aufgaben usw. an, aber: Thema dieser Hausarbeiten kann auch eine kritische Reflexion darüber sein, weshalb ein solches Projekt gescheitert ist. Das heißt, wir nutzen die klassischen Prüfungsformate auch als Reflexionsgelegenheit. Dadurch, dass die Studierenden im Seminar selbst nicht verpflichtet sind, einen Text mit einem bestimmten Zeichenumfang abzuliefern, ist es so, dass sie sich damit auch spielerisch und frei auseinandersetzen können und auch scheitern dürfen. Und das ist insofern günstig für das Abfassen von wissenschaftlichen Arbeiten, als man dann sieht, okay, das und das taugt mir als Arbeitstechnik, damit komme ich gut zurecht, das ist ein schönes Tool, was ich verwenden würde, das mir sehr geholfen hat, in der Umgebung zu arbeiten und das sind tatsächlich Effekte, die man gratis mit dazubekommt. Und ich denke, diese haben unbedingt einen positiven Einfluss, insbesondere vor dem Hintergrund, dass eben das Arbeiten in dieser Situation nicht dazu verpflichtet, ein fertiges Ergebnis zu einem bestimmten Zeitpunkt abzuliefern.

Das heißt auch: Eine reine Fixierung auf die wissenschaftlichen Arbeiten ist glaube ich in Zukunft so nicht mehr durchzuhalten, gerade vor dem Hintergrund KI-gestützten Arbeitens. Wir haben das Problem, dass wir nicht genügend Personal haben, um schnell auf andere interaktive Prüfungsformate umzustellen. Um auf andere Prüfungen zu setzen, braucht es außerdem eine andere Prüfungsordnung, das dauert in der Regel recht lange. Ich wäre hier insgesamt für eine Aufweichung hinsichtlich der festen schriftlichen Form hin zu mehr Präsentationsleistungen, zu kleineren Prüfungsformen, zu projektorientierten Arbeiten. Aber: Es muss klar sein, irgendeine Form von Dokumentation dessen, was passiert ist, ist relevant.

### **Wie schätzen Sie den Einsatz berufsbezogenen Schreibens für andere Fächer ein?**

In vielen Fächern und Seminaren geht es darum, ein wie auch immer geartetes Produkt zu erzeugen, ein Artefakt. In unserem letzten Seminar zur barrierefreien Kommunikation hat eine Gruppe zusammen an einer Neufassung des Hamlet gearbeitet. Jetzt kann man sagen: So, das ist jetzt mein Ergebnis. Aber viel spannender ist es doch zu fragen: Wie bin ich jetzt vor dem Hintergrund meiner wissenschaftlichen Expertise zu diesem Ergebnis gekommen? Das heißt, diese Reflexion über diesen Produktionsprozess, wie dieses Artefakt entstanden ist, die darf schon akademisch sein. Und dann kann man sagen, wenn es sich anbietet, macht doch bitte 50:50. 50 Prozent kritische Reflexion, 50 Prozent Artefakt. Das ist ja jedem:r Prüfenden selbst überlassen, wie er:sie das handhabt.

Es gibt ja auch Projektzusammenhänge, in denen Sie keine fertige Hausarbeit abliefern können. Da kommen Sie in den Projektzusammenhang hinein, übernehmen in diesem Projektprozess eine kleine Aufgabe, sind Spezialist:in für irgendwas, können irgendwas besonders gut, und dann gehen Sie aus dem Projekt wieder raus – aber schreiben Sie darüber mal eine runde Hausarbeit.

Ich biete die Seminare auch deswegen an, weil ich in Forschungszusammenhängen arbeite, die eine normale Studierendenbiografie bei Weitem übersteigen. Ich habe aber keine Lust, die Themen aus der Lehre rauszulassen. Tatsächlich würde ich die Studierenden gerne daran teilhaben lassen, worüber ich nachdenke, also das, was mir Spaß macht. Und da kann ich aber nicht sagen: Fertigen Sie bitte eine Hausarbeit zu dem Thema X an, weil sich das häufig überhaupt nicht ergibt. Stattdessen bieten sich viele andere Formate an, was für Studierende die Möglichkeit bedeutet, verschiedene Dinge auszuprobieren, unterschiedliche Präsentationsformate zu wählen: Webseiten, Podcasts, Blogs, Videos, Texte, Broschüren etc.

# MINT-Studierende beim Schreiben anleiten

„Man studiert ein MINT-Fach nicht, weil man besonders sprachaffin ist und schon immer Freude am Umgang mit Sprache hatte. [...] [E]s gehört zur Schulerfahrung vieler Studierender von MINT-Fächern, dass sie [...] aus dem [Sprach- und] Deutschunterricht in erster Linie die Einstellung mitgenommen haben, sie könnten eben nicht schreiben.“ (Niederhauser S. 31)

„[I]m MINT-Bereich [...] ist jeder Text ein Problem. Die Studierenden stehen vor großen Schwierigkeiten, schon beim Laborbericht im ersten Semester [...]. Einfach aufschreiben, was gewesen ist, einfach die eigenen Gedanken sortieren und sich fragen: Wie ordne ich das jetzt ein? Passt es zu dem, was die Literatur sagt, oder an welcher Stelle ist meine Beobachtung anders? So zu denken, fällt ihnen unheimlich schwer. [...] [Sie müssen] schrittweise lernen, von der reinen, erzählenden und chronologischen Berichtsweise zu einer logischen Argumentation zu kommen.“ (Kuhn und Ludwig S. 16)

„Schreibarbeiten sind aus Sicht der meisten Studierenden ein notwendiges Übel, da sie erfahrungsgemäß mehr Interesse für die Durchführung der [...] Experimente mitbringen als für deren mühsame Verschriftlichung. [...] Über mehrere Monate werden Forschungsprojekte intensiv bearbeitet, die Ergebnisse hingegen häufig unter Zeitdruck ‚zusammengeschrieben‘. Dass eine den Fachkonventionen entsprechende schriftliche Ausarbeitung genauso relevant ist wie die Ergebnisse selbst und deshalb die gleiche Motivation und Präzision verdient, ist den jungen Forschenden oft noch nicht bewusst.“ (Hendricks S. 24)

Diese Beobachtungen stammen von Lehrenden aus den Bereichen Physik, Maschinenwesen und Chemie. Sie verdeutlichen, dass der Erwerb wissenschaftlicher Schreibkompetenzen zwar für Studierende jeden Fachbereichs fordernd ist, MINT-Studierende dabei jedoch besonders große Schwierigkeiten haben.

## **Hier einige der speziellen Herausforderungen, vor denen MINTler:innen im Schreibprozess stehen:**

- Das Vertrauen in die eigenen (schrift-)sprachlichen Kompetenzen ist tendenziell geringer ausgeprägt als bei GSW-Studierenden, ebenso die Lese- und Schreibmotivation.
- Wissenschaftskommunikation erfolgt meist auf Englisch, für viele eine Fremdsprache.
- Im Studienverlauf steht zunächst der Erwerb anderer fachspezifischer Kompetenzen im Vordergrund (z. B. Durchführen von Versuchsreihen / Simulationen, Programmieren, Aufstellen von Berechnungen, Anwenden statistischer Verfahren). Die Notwendigkeit des Erwerbs von Lese- und Schreibkompetenzen rückt dadurch in den Hintergrund.
- Im Verlauf des Studiums gibt es wenig Anlässe, wissenschaftliches Schreiben zu lernen. Typische Textsorten im Studium, wie Protokolle, sind tendenziell eher kurz und stark vorstrukturiert. Gleichzeitig werden MINT-Studierende am Ende des Studiums mit enorm umfangreichen Schreibprojekten wie Beleg- und Abschlussarbeiten konfrontiert. Das führt nicht selten zu Überforderung.
- Themen und Problemstellungen werden häufig vom Lehrstuhl vorgegeben, die Struktur der Textsorten orientiert sich meist grob am IMRaD-Schema. Was die Studierenden einerseits entlastet, führt auch dazu, dass sie erst spät bzw. selten lernen, selbst Forschungsdesiderate zu erkennen, zu formulieren und eigene Herangehensweisen zu entwickeln.
- Bei Kooperationen mit Unternehmen oder externen Forschungseinrichtungen werden Studierende mit teilweise konkurrierenden Interessen konfrontiert und müssen unterschiedlichen Anforderungen gerecht werden. Erschwert wird die Situation zusätzlich, wenn universitäre und externe Betreuer:innen schlecht miteinander kommunizieren.

## MINT-Studierende beim Schreiben anleiten

---

Für Lehrende im MINT-Bereich ist es daher wichtig, sich diese Herausforderungen zu vergegenwärtigen und Studierenden zu vermitteln, dass Schreiben bzw. Veröffentlichen dennoch ein elementarer Bestandteil der wissenschaftlichen Praxis ist. Davon profitieren insbesondere diejenigen Student:innen, die sich durch hohe Fachkompetenzen auszeichnen, denn: „Wer gute Ergebnisse hat, muss auch in der Lage sein, sie den Fachkonventionen entsprechend in textlich ansprechender Form dem Fachpublikum mitzuteilen. Dafür ist Schreibkompetenz im MINT-Bereich unabdingbar.“ (Hendricks S. 27)

Um Studierenden die Hemmung vor dem wissenschaftlichen Schreiben und Lesen zu nehmen, kann es helfen, die Analogie vom Schreiben als Handwerk zu gebrauchen. Obwohl Talent, Begabung und Motivation den Prozess natürlich positiv beeinflussen können, lassen sich die Fähigkeiten vor allem durch eines verbessern: kontinuierliches Üben (vgl. Niederhauser S. 31).

Geben Sie Ihren Studierenden das Handwerkszeug für das strukturierte und präzise Verfassen wissenschaftlicher Texte mit, indem Sie Grundlagen wissenschaftlichen Schreibens und gezielte Schreibübungen in den Lehrplan integrieren. Ziel ist es, den Studierenden zu helfen, ihre Forschungsergebnisse nicht nur zu generieren, sondern auch wirkungsvoll zu präsentieren. Nachstehend finden Sie eine Auswahl von Methoden, mithilfe derer Sie Ihren Studierenden im Semester Anlässe zum Vertiefen ihrer Schreibfähigkeiten geben können.

## Methoden zur Integration von Schreibübungen ins Semester

### One-Minute-Paper

Das One-Minute-Paper ist eine Form des „Freewriting“ (auf Seite 146), das in unterschiedlichen Formen in vielen Situationen eingesetzt werden kann: z. B. um Gedanken festzuhalten, Situationen und Erfahrungen zu reflektieren oder auch Wünsche und Fragen zu notieren. Durch diese kurze Übung kann Schreiben zum Seminaralltag gehören.

### Schreibgespräche

Wie in einer Unterhaltung wird hier ein Thema oder eine Frage schriftlich diskutiert. Dabei schreiben Studierende nacheinander ihre Gedanken auf das gleiche Blatt bzw. in das gleiche Dokument. Am Ende entsteht so eine umfangreiche Sammlung an Ideen und Ansatzpunkten (vgl. Scheuermann 2011, S. 90 ff.).

### Logo! Beitrag

Nachrichten für Kinder – unkompliziert, greifbar und leicht verständlich. *Logo! ist ein Nachrichtenformat des KiKa* und berichtet über aktuelle Situationen und Entwicklungen so, dass es auch die Kleinen verstehen können.

Das klare Ausformulieren von Forschungsvorhaben – sowohl inhaltlich als auch prozessorientiert – ist gar nicht so einfach. In einem Logo! Beitrag muss der Prozess einfach und klar für ein junges Publikum verständlich gemacht werden. Das Runterbrechen der eigenen Gedanken bietet dabei die Möglichkeit, den eigenen Prozess und auch inhaltliche Aspekte zu hinterfragen (vgl. Meier).



# 4 Internationale Studierende und wie man Missverständnissen vorbeugt

# Die eigene Wissenschaftskultur reflektieren

Internationale Studierende sind eine heterogene Gruppe. Einerseits unterscheiden sie sich in Hinblick auf Herkunftsland, -kultur, Erstsprache und fremdsprachliche Kompetenzen, andererseits ebenso wie Bildungsinländer:innen hinsichtlich Studiengang, Zielen, Motivation etc. Eine weitere Komponente ist die geplante Aufenthaltsdauer: Einige kommen für ein Austauschsemester, andere für den Zeitraum eines gesamten Studiums und manche planen, im Anschluss an das Studium zum Arbeiten vor Ort zu bleiben. Diese individuellen Zukunftsperspektiven beeinflussen maßgeblich die Motivation internationaler Studierender bei Prozessen im Studium, beim Erlernen der Zielsprache und bei der sozialen Integration im Allgemeinen (vgl. Chen).

In den Modulen 1 und 2 haben Sie intensiv reflektiert, was eine wissenschaftliche Arbeitsweise und wissenschaftliche Texte ausmachen und, darauf aufbauend, welche Anforderungen Sie an studentische Texte haben. Nehmen Sie diese Notizen jetzt zur Hand und überlegen Sie:

- Gäbe es Punkte / Anforderungen, deren Wichtigkeit ich bei internationalen Studierenden grundsätzlich anders bewerten würde, z. B. sprachliche Aspekte?
- Möchte ich meine Erwartungshaltung an internationale Studierende dahingehend differenzieren, ob es sich um langfristige oder Austausch-Studierende (z. B. Erasmus+) handelt?
- Aus meiner Erfahrung heraus: Mit welchen Anforderungen haben internationale Studierende bzw. bestimmte Gruppen internationaler Studierender häufig Schwierigkeiten? Deckt sich das evtl. mit den Schwierigkeiten von Bildungsinländer:innen?
- Wie und wo könnte ich den soeben aufgeführten Schwierigkeiten Raum geben?

## Wissenschaftskultur ist nicht universell

Ein wichtiger Aspekt der Heterogenität internationaler Studierender ist die Vorprägung durch unterschiedliche Wissenschaftskulturen. Höchstwahrscheinlich orientieren sich Ihre in Modul 1 und 2 reflektierten Anforderungen an und Charakteristika von Wissenschaftlichkeit und wissenschaftlichen Texten an Konventionen der deutschen und / oder anglo-amerikanischen Wissenschaftskultur, die den internationalen Wissenschaftsdiskurs dominiert (vgl. Ordorika und Lloyd). **Dieses Bild von Wissenschaftlichkeit und Wissenschaftskommunikation ist allerdings nicht allgemeingültig** (vgl. Galtung). Wie weit die Vorstellungen guter wissenschaftlicher Texte im Kontext verschiedener Wissenschaftskulturen auseinandergehen, wird in der folgenden Tabelle anhand der Kriterien „Textfunktion“, „Textinhalt“, „Textstruktur“ und „Textstil“ exemplarisch für deutsche, mexikanische und chinesische wissenschaftliche Texte beleuchtet (vgl. Mersmann-Kraus S. 2 f., 5; Eßer).

## Die eigene Wissenschaftskultur reflektieren

**Tabelle 5: Kulturspezifische Eigenarten von Texten nach Mersmann-Kraus**

Vergleichskategorien	deutsche wissenschaftliche Texte	mexikanische wissenschaftliche Texte	chinesische wissenschaftliche Texte
Textfunktion	Information über einen objektiven Sachverhalt	Information über einen objektiven Sachverhalt und die persönliche Einstellung dazu	Darstellung von Wissen, Überzeugungen und Überlegungen, Ausdruck von Wertschätzung tradiertem gesichertem Wissen und anerkannten Autoritäten gegenüber, Bewahrung bzw. Herstellung von Harmonie
Textinhalt	komplex, abstrakt, kritische Theoriedarstellung, wenig Empirie	eingegrenzt, konkret, praxisorientiert, wenig Theorie	komplexe, wenig abstrakte Themendarstellung, von allgemeinen, globalen und tradierten Sinneinheiten ausgehend, indirekte Darstellung von Spezifischem und möglichen Perspektiven dazu, starker Bezug zu tradiertem Wissen
Textstruktur	inhaltliche Gliederung, stark argumentative und subordinierende Themenentfaltung, hierarchische Textstruktur vom Allgemeinen zum Speziellen (makrostrukturell)	formale Gliederung, stark deskriptiv mit koordinierender Themenentfaltung, linear mikrostruktureller Textaufbau	formale Gliederung, stark deskriptiv, zirkuläre bzw. tangentielle Themenentfaltung, makrostruktureller Textaufbau vom Allgemeinen zum Speziellen gemäß dem Organisationsmuster „qi-cheng-zhuan-ho“, implizite und indirekte Stellungnahmen und Schlussfolgerungen, Fazit bleibt offen und / oder vage
Textstil	unpersönlich, nicht lesendenbezogen, begrifflich orientiert, viel Fachvokabular, Schreibenpräsenz relativ schwach, kaum Metaphern, Analogien etc., die auf emotionale und ästhetische Effekte abzielen	persönlich, lesendenorientiert, klar und verständlich, Verwendung rhetorischer Figuren, starke Schreibenperspektive wird explizit gekennzeichnet durch eigene Erfahrungen, Gefühle und Gedanken, Verbalstil dominiert	nicht persönlich (kein „ich“), sondern an Kulturgemeinschaft („wir“) orientiert, versteckte Kommentare oft in Form von Redewendungen, Metaphern und Analogien, Leser:in wird nicht angesprochen

**Für die Praxis bedeutet das, dass nicht davon ausgegangen werden kann, dass alle Studierenden dasselbe Konzept von wissenschaftlichen Texten haben.** Insbesondere in Lehrsituationen mit internationalen Studierenden ist es daher essenziell, die impliziten Anforderungen an Wissenschaft und wissenschaftliches Schreiben aufzuschlüsseln und deutlich (schriftlich, mündlich, mehrfach ...) zu kommunizieren.

# Die eigene Wissenschaftskultur reflektieren

---

## Reflexion: Zitationsstandards

Womit internationale Studierende unserer Erfahrung aus der Schreibberatung nach besonders häufig Schwierigkeiten haben, sind das Konzept des Plagiarismus und korrekte Zitation. Damit einhergehende Fehler sind in der Regel nicht auf betrügerische Absichten zurückzuführen, sondern schlicht auf die Sozialisation in einer anderen Wissenschaftskultur. Wie unterschiedlich der Umgang mit dem Gedankengut anderer sowie der Stellenwert des Eigenanteils bzw. der eigenen wissenschaftlichen Leistung sein kann, verdeutlichen insbesondere die in der rechten Spalte der Tabelle dargestellten Charakteristika chinesischer wissenschaftlicher Texte.

Überlegen Sie aufbauend auf den Informationen in der Tabelle und Ihren Notizen zu Charakteristika von Wissenschaftlichkeit und wissenschaftlichen Texten der Module 1 und 2:

- Auf welche Grundprinzipien wird in meiner Wissenschaftskultur besonderer Wert gelegt?
- Was verstehe ich unter einem Plagiat?
- Welche Richtlinien gelten in meiner Wissenschaftskultur bezüglich sauberer Zitation?
- Welche Funktionen erfüllt Zitieren in meiner Wissenschaftskultur auf einer Metaebene?
- Was bedeutet umgekehrt das Nichteinhalten von Zitationskonventionen auf der Metaebene?

Versetzen Sie sich jetzt in eine Person, die in einer Wissenschaftskultur sozialisiert wurde, die grundsätzlich anderen Prinzipien folgt als Ihre eigene. Formulieren Sie auf Grundlage Ihrer Notizen Antworten auf die folgenden Fragen:

- Warum hat die Kennzeichnung von fremdem Gedankengut einen so hohen Stellenwert?
- Was ist ein Plagiat?
- Welche Funktionen erfüllen Zitationsangaben?
- Was muss alles zitiert werden?
- Wie zitiert man sauber?
- Welche Anlaufstellen gibt es bei Fragen zum Zitieren und Plagieren und welche Hilfsmittel können genutzt werden?

Lesetipp: Barczaitis, Irina, u. a. *Mehrsprachiges Schreiben im akademischen Kontext unterstützen, anleiten, begleiten*. wbv Media, 2022.

„Akademisches Schreiben ist mehrsprachig. Sehr oft. Meistens. Fast immer.“ (Barczaitis u. a. S. 7) Das gilt sowohl für den Schreibprozess von Bildungsinländer:innen, aber noch stärker für den internationaler Studierender. Diese Mehrsprachigkeit nicht als Hindernis, sondern als wertvolle Ressource zu verstehen, und einerseits für das eigene Schreiben effektiv einzusetzen sowie andererseits mehrsprachige Studierende zu befähigen, dasselbe zu tun, ist das Anliegen des oben genannten Ratgebers. Hierfür haben die Autor:innen neben ansprechenden und praxisnahen Fachinputs eine Vielzahl von Methoden und Übungen zusammengestellt, die Sie unkompliziert in die eigene Lehre übernehmen können.

# Die eigene Kommunikationskultur reflektieren

Waren Sie schon einmal im Ausland? Vielleicht, um ein Semester zu studieren, für ein Praktikum, eine berufliche Erfahrung oder als Tourist:in?

Erinnern Sie sich an Situationen, in denen es aufgrund der Sprachbarriere zu Missverständnissen kam, manche witzig, manche vielleicht eher peinlich? In welches kulturelle Fettnäpfchen sind Sie versehentlich getreten (oder vielleicht sogar eher kopfüber hineingefallen)? Gerade, wenn Sie längere Zeit im Ausland verbracht haben, gab es sicherlich Momente, in denen Sie von all dem Neuen überfordert waren: neue Umgebung, neue Menschen, fremde Sprache, fremde Kultur... (vgl. Lysgaard)

**Dazu ein Gedankenexperiment, um sich in Ihre internationalen Studierenden hineinzusetzen:** Sie sind 21 Jahre alt. Vor sechs Wochen sind Sie in Deutschland angekommen. Inzwischen konnten Sie ein Zimmer in einem Wohnheim beziehen, aber sorgen sich sehr, weil Sie vom Studentenwerk und anderen Ämtern Schreiben bekommen haben, deren Inhalt Sie nicht ganz verstehen. Wenn Sie dazu um Hilfe bitten könnten, wissen Sie nicht. Zu Hause haben Sie Deutsch- und Englischkurse belegt, aber im Alltag verstehen Sie Ihr Gegenüber nur schwer und trauen sich nicht, auf Deutsch zu sprechen, weil Sie Angst haben, Fehler zu machen. Außerdem sind Sie eingeschüchtert, weil die Menschen im Vergleich zu Ihrer Heimat wenig lächeln und unfreundlich wirken. Noch haben Sie außer ein paar flüchtigen Bekanntschaften keine Beziehungen aufbauen können. Und wegen der Zeitverschiebung von sechs Stunden ist es schwierig, regelmäßig mit Ihrer Familie und Ihren Freunden zu kommunizieren. Die Kurse an der Universität haben vor drei Wochen begonnen. Sie hatten große Schwierigkeiten, sich auf dem Campus zurechtzufinden, und manchmal passiert es immer noch, dass Sie in den falschen Bus einsteigen oder zu spät kommen, weil Sie den Raum nicht finden. Sie fühlen sich allein gelassen und überfordert, weil Ihnen niemand erklärt hat, wie Sie Ihren Stundenplan erstellen und welche Prüfungsleistungen Sie ablegen müssen. In den Vorlesungen geben Sie sich große Mühe zuzuhören, aber weil Sie sich noch sehr auf die Sprache konzentrieren müssen, fällt es Ihnen noch schwerer, inhaltlich zu folgen. Bei einer Aufgabe hat Sie der Dozent aufgerufen, obwohl Sie sich gar nicht gemeldet haben. Alle haben gehört, dass Sie die Frage nicht beantworten konnten und Sie haben sich sehr geschämt. Nach der Vorlesung hat Sie der Dozent gefragt, ob Sie gut mitkommen und alles verstehen. Sie haben selbstverständlich genickt, weil es sehr unhöflich wäre, zu implizieren, dass er nicht gut erklärt.

## Das Vier-Ohren-Modell oder warum was wir sagen ganz anders ankommt als wir meinen

Wie das Gedankenexperiment verdeutlicht (und sich eventuell mit Ihren Auslandserfahrungen deckt): Missverständnisse oder kulturelle Interferenzen in der Kommunikation entstehen sehr schnell.

Wie im vorhergehenden Kapitel beleuchtet wurde, sind Konventionen der Wissenschaftskultur alles andere als universell und selbsterklärend. Dies gilt in noch stärkerem Maße für Konventionen der Kommunikation. Wie unterschiedlich Aussagen beim Gegenüber ankommen können und warum das so ist, veranschaulicht das Vier-Ohren- bzw. Vier-Seiten-Modell der Kommunikation nach Schulz von Thun.

# Die eigene Kommunikationskultur reflektieren

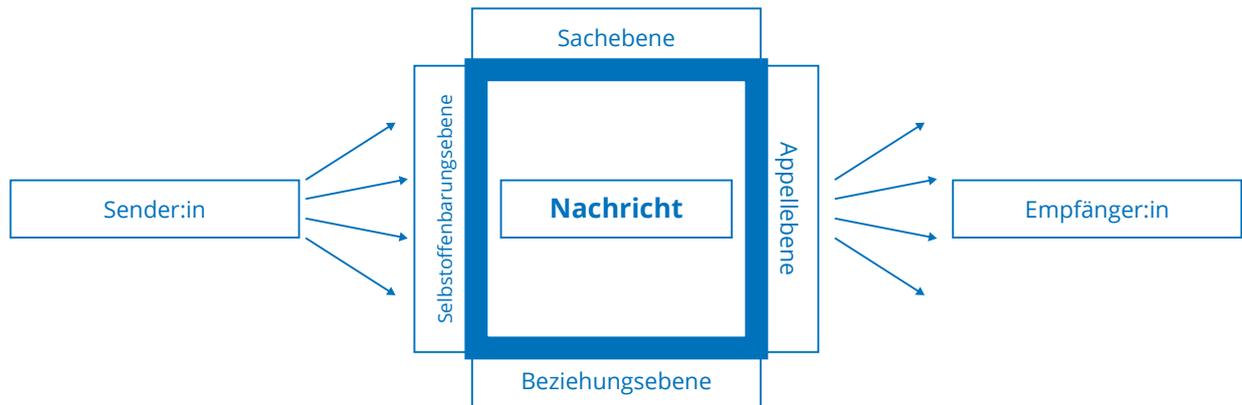


Abb 3. Eigene Darstellung des Vier-Seiten-Modells der Kommunikation nach Schulz von Thun

Das Modell zeigt vier Seiten einer Botschaft, die von der sendenden Person in eine Nachricht hineingelegt bzw. von der empfangenden Person hineininterpretiert werden können. Die vier Seiten oder Ebenen einer Nachricht sind: Sachebene (buchstäblicher Sachinhalt), Beziehungsebene (Aussage über Beziehung der Gesprächspartner:innen, Hierarchien, Missstimmung), Selbstoffenbarungsebene (Information über Zustand der sendenden Person) und Appellebene (Aufforderung an Empfänger:in) (vgl. Schulz von Thun Teil A). Je nach Situation, Aussage, Beziehungsverhältnis, Kontext, aber auch kultureller Sozialisation wird den vier Bedeutungsebenen einer Nachricht unterschiedliches Gewicht beigemessen. Möchte die sendende Person primär eine andere Ebene ansprechen als die empfangende Person aus der Nachricht entschlüsselt, kommt es zu Fehlkommunikation (vgl. ebd.).

## Zum besseren Verständnis hier ein Beispiel:

Gehen wir zurück zu der eingangs beschriebenen Seminarsituation. Der wohlmeinende Dozent hat bemerkt, dass die Studentin (die in diesem Beispiel aus China stammt), den Inhalten der Veranstaltung nur schwer folgen kann und möchte seine Unterstützung anbieten. Er fragt: „**Haben Sie alles verstanden?**“ Auf der Senderseite verbirgt sich hinter dieser Aussage Folgendes:

**Sachebene:** Frage, ob die Inhalte der Veranstaltung begriffen wurden.

**Beziehungsebene:** „Ich möchte meine Hilfe anbieten. Ich als Ihr Dozent möchte, dass Sie meine Kursinhalte gut verstehen.“

**Selbstoffenbarungsebene:** „Ich habe bemerkt, dass Sie wenig verstanden haben und habe Sorge, dass Sie die Prüfung nicht bestehen.“

**Appellebene:** „Sagen Sie mir, was Sie nicht verstanden haben, damit ich Ihnen helfen kann, eine Lösung zu finden.“

Alle Ebenen der Nachricht sind für den Sender relevant, wobei ein besonderer Fokus auf der Sachebene und dem Appell liegt.

Wahrheitsgemäß müsste die Studentin mit „nein“ antworten. Das ist ihr unmöglich, denn das könnte bedeuten:

**Sachebene:** „Nein, ich habe nicht alles verstanden.“

## Die eigene Kommunikationskultur reflektieren

---

**Beziehungsebene:** Obwohl Sie mein Dozent sind, meinen Respekt verdienen und in der Hierarchie über mir stehen, bin ich unhöflich zu Ihnen.

**Selbstoffenbarungsebene:** „Ich bin zu dumm und kann schlecht Deutsch.“; „Ich bin zu faul, mich auf das Seminar vorzubereiten.“; „Ich passe in Ihrer Vorlesung nicht auf.“; „Ich missachte Hierarchien.“

**Appellebene:** „Erklären Sie besser, Sie machen das nicht gut!“

Obwohl dieses Beispiel ein wenig überspitzt erscheinen mag, verdeutlicht es doch sehr gut, dass in der deutschen Kommunikationskultur häufig vor allem die Sach- und ggf. die Appellebene im Vordergrund stehen. Das ist jedoch kein universelles Prinzip und führt immer wieder zu Missverständnissen und Verunsicherung.

## Reflexion der Kommunikation mit Studierenden

Die folgenden Fragen helfen Ihnen, Ihren eigenen Kommunikationsstil zu identifizieren und zu überlegen, wie man Missverständnissen und Fehlkommunikation vorbeugen kann.

- Welche Ebene der Kommunikation stelle ich selbst für gewöhnlich in den Vordergrund, wenn ich mit Studierenden spreche?
- In welchen Kontexten habe ich in der Lehre mit internationalen Studierenden Kontakt?
- Kommen diese vornehmlich aus einem bestimmten Kulturkreis?
- Welchen Eindruck macht ihre Art zu kommunizieren auf mich?
- Auf die Priorisierung welcher Ebene der Kommunikation lässt das schließen?
- Inwiefern könnte es zu Missverständnissen aufgrund der unterschiedlichen Arten zu kommunizieren kommen? Gab es schon welche? Wenn ja, woran lag das?
- Wie könnte ich Fehlkommunikation zukünftig vorbeugen?
- Wie kann ich wichtige Informationen am besten an meine internationalen Studierenden vermitteln?
- An wen könnte ich internationale Studierende zusätzlich verweisen, damit sie Unterstützung im Studium finden (z. B. Tutor:innen, Berater:innen, Weiterbildungsangebote ...)?

### **Rückblickend auf meine Reflexionen zur eigenen Wissenschafts- und Kommunikationskultur:**

Welche Informationen möchte ich zukünftig gezielt an internationale Studierende vermitteln oder stärker betonen?

# Internationale Studierende anleiten – ein Leitfaden

Für diesen Leitfaden hat das Schreibzentrum der TUD Erkenntnisse aus der Schreibforschung, aus der Lehre sowie der Schreibzentrumsarbeit mit internationalen Studierenden zusammengetragen. Alle Tipps und Hinweise können die Lehre für internationale Studierende, aber auch Bildungsinländer:innen bereichern und die Begleitung von Studierenden unterstützen.

## Besondere Herausforderungen bei der Betreuung

1. Akademische Zielsprache ist nicht Erstsprache
2. Effiziente Organisation des Schreibprozesses im deutschen Unialltag
3. Bildungshintergründe und -standards sind international unterschiedlich
4. Kulturelle Faktoren

## Reflexions- und Lösungsansätze

### Zeit für Beratungsgespräche

Sprachliche und kulturelle Unterschiede erfordern **mehr Zeit**, sowohl für die Betreuer:innen als auch für die Studierenden.

- Bewusstmachen, sich einlassen: Planen Sie mehr Zeit für Beratung bzw. häufigere Beratungen ein.
- Weisen Sie Ihre Vorgesetzten und Kolleg:innen ggf. darauf hin, dass hierfür ein größeres Zeitfenster eingeplant werden muss.
- Sprechen Sie in Beratungssituationen bewusst langsam, wiederholen Sie Wichtiges mehrfach und fragen Sie nach, was die Studierenden verstanden haben (nicht ob sie verstanden haben).
- Fordern Sie Studierende zum Fragen auf und laden Sie sie ggf. in Folgeberatungen ein: So können Unsicherheiten im Umgang miteinander abgebaut werden.
- Praktizieren Sie aktives Zuhören und üben Sie sich in Geduld in der Beratungssituation.
- Geben Sie ggf. Kontext und Erklärungen für kulturelle Aspekte und Redewendungen. Beispiel: „Sobald etwas nach Plagiat riecht, sehen wir hier am Lehrstuhl rot.“
- Machen Sie sich die Potenziale, die eine internationale Zusammenarbeit mit sich bringt, bewusst: z. B. neue Perspektiven, Eindrücke, Lösungswege, Erkenntnisse etc. gewinnen.
- Weisen Sie Studierende auf das Angebot Schreibberatung des Schreibzentrums hin und informieren Sie sich hierüber auf unserer Webseite.

# Internationale Studierende anleiten – ein Leitfaden

---

## Schreibaufgaben

**Schreibaufgaben** sind häufig nicht eindeutig, sehr komplex formuliert oder beides.

- Kommunizieren Sie Ihre Anforderungen an eine Schreibaufgabe / Textsorte konkret und gut verständlich: am besten mündlich und schriftlich (siehe „Erwartungen und Anforderungen an studentische Schreibprojekte“ auf Seite 20).
- Das Konzipieren von Arbeitsaufträgen ist anspruchsvoll: Reduzieren Sie ggf. deren Komplexität und formulieren Sie präzise Lernziele.
- Beschreiben Sie, was einen guten Text zu einem guten Text macht, ggf. anhand von Beispielen.
- Vermitteln Sie Erwartungen an Schreibaufgaben / Textsorten schriftlich: Das Verfassen von Aufgabenstellungen, Vorlagen, formalen Richtlinien, Bewertungskriterien, Leitfäden, Templates u. ä. des Lehrstuhls / Instituts erleichtert die Zusammenarbeit zwischen (internationalen) Studierenden und Lehrenden und unterstützt den Studienerfolg nachhaltig.

## Schreibkulturelle Unterschiede

**Fremdsprachliche Defizite** werden häufig als ausschließliche Ursachen für Schreibschwierigkeiten gesehen, kulturelle Prägungen werden dabei vernachlässigt.

- Geläufige Formen der Wissenschaftspraxis an deutschsprachigen Hochschulen müssen von internationalen Studierenden z. T. erlernt werden (z. B. formale Regeln des wissenschaftlichen Schreibens).
- Welche Textarten im Studium geschrieben werden und welche Anforderungen daran gestellt werden, kann sowohl fachlich als auch kulturell unterschiedlich sein.
- Unterstützung aus privatem Umfeld fehlt bei internationalen Studierenden häufig (anderes Land, Sprache und Kultur).
- Geben Sie Einsicht in hiesige Schreibprozessmodelle und vermitteln Sie geläufige Schreib- und Arbeitstechniken (siehe „Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen“ auf Seite 23).

## Wissenschaftlicher Stil

Schon innerhalb Europas besteht keine Einigkeit über den „richtigen“ **wissenschaftlichen Stil**.

- Bauen Sie einen Input zum Thema Anforderungen zum wissenschaftlichen Stil in Ihre Lehrveranstaltungen ein.
- Kulturelles Wissen erleichtert das Verständnis für und den Respekt vor kulturell geprägten Denk- und Schreibstilen. Nehmen Sie z. B. die vielfältigen Angebote der TUD zu interkulturellen Trainings bzw. Weiterbildungen wahr.

# Internationale Studierende anleiten – ein Leitfaden

---

## Schreiben im universitären Kontext

**Schreiben in einer Fremdsprache** wird besser, je weniger die Erstsprache eine Rolle spielt (vgl. Al-Fattah).

- Wissenschaftliches Schreiben muss geübt werden und wird somit von Text zu Text besser – in jeder Sprache.
- Erfahrungen zeigen: Studierende (unabhängig woher sie kommen) überarbeiten in der Regel weniger als sie sollten. Regen Sie häufiges Überarbeiten an und fordern Sie dies ggf. ein (z. B. von Textteilen oder Arbeitsversionen), das verringert u. a. die Korrekturlast am Ende.

### Feedback geben

- Geben Sie konkretes und kleinteiliges Text-Feedback als Hilfe zur Selbsthilfe. Umfassende Hinweise dazu finden Sie unter „Feedback geben und geben lassen“ auf Seite 66 dieser Broschüre.
- Unterschätzen Sie nicht die Kraft von Motivation, Wertschätzung und der Beziehungsebene zwischen Lehrenden und Studierenden. Bauen Sie bei jeder Textbesprechung auch positives Feedback ein, denn jeder Text enthält sowohl Fehler als auch Gelungenes.
- Bei schriftlichem Feedback: Statt alle Fehler zu markieren, identifizieren Sie Fehler gleicher Art und melden Sie v. a. diese zurück.

### Hilfestellung bieten

- Textbeispiele verwenden: Sammeln Sie gelungene und weniger gelungene Beispiele und thematisieren Sie diese anonymisiert in Ihrer Lehre.
- Nutzen Sie Handouts des SZD zum wissenschaftlichen Schreiben (siehe „Methodenanhang“ ab Seite 123) oder die Broschüre „Starthilfe Schreiben“ (auf **Deutsch** und **Englisch**).
- Sprechen Sie über Sprache und Stil und erläutern Sie die Funktion und Gestaltungsmacht zur Strukturierung von Wissen (z. B. ein Satz pro Argument).

## Sprachliches

Weisen Sie Ihre internationalen Studierenden auf Folgendes hin:

- Autokorrektur „Deutsch“ bei Textverarbeitungsprogrammen
- Unterstützende KI-Anwendungen
- Schnelle, praktische und lernorientierte Hilfe zu Rechtschreibung, Aussprache, Form, Verwendung, Bedeutung und Zusammenhang von deutschen Wörtern im *Digitalen Wörterbuch der Deutschen Sprache*
- *Academic Phrasebank* der University of Manchester mit Formulierungshilfen für englische Texte
- Drei einfache und effektive Tipps zur Verbesserung von sprachlichen Auffälligkeiten in Texten von (internationalen) Studierenden:

# Internationale Studierende anleiten – ein Leitfaden

---

- Hauptsachen in den Hauptsatz, Nebensächliches in den / die Nebensätze
- Schachtelsätze vermeiden: nicht zu viele Informationen in einen Satz
- Füllwörter weglassen
- Grammatische Korrekturen auf Wort- und Satzebene klären häufig Fragen des Inhalts.
- Sprache als Prozess verstehen: Fachwissen und (Fach-)Sprache zu verknüpfen braucht Zeit.

## Sprachniveau und Schreibniveau

Das **Sprachniveau** ist häufig nicht gleich dem **Schreibniveau**.

- Internationale Studierende können häufig besser in der Fremdsprache schreiben als es mündlich (z. B. in einer Lehrveranstaltung oder Sprechstunde) den Eindruck macht. Eindrücke im Seminar oder in der Beratung können täuschen. Beim Schreiben hat man mehr Zeit, Gedanken korrekt zu formulieren.
- Schreiben Sie Kernbegriffe in der Lehrveranstaltung an die Tafel / das Whiteboard. So bleiben sie besser „hängen“.
- Betonen Sie Erklärungen und wichtige Informationen in der Lehrveranstaltung, z. B. „Wichtig ist, dass Sie sich merken ...“
- Achten Sie auf Ihre eigene Ausdrucksweise: Im Deutschen gebräuchliche Redewendungen wie z. B. „etwas unter den Teppich kehren“ erschweren u. U. das inhaltliche Verständnis Ihrer Ausführungen.
- Lassen Sie Audiomitschnitte der Lehrveranstaltung zu bzw. regen Sie diese an: Informationsvermittlung auf mehreren Kanälen, eine deutliche und langsame Sprechweise sowie Wiederholungen wichtiger Inhalte erleichtern das Verstehen in hohem Maße.

Gefälle zwischen **Ausdruckswille** und **Ausdrucksfähigkeit** tritt bei internationalen Studierenden häufig auf.

- Zeigen Sie Verständnis für die Situation der internationalen Studierenden im universitären Alltag in einer fremden Sprache und Kultur (Perspektivwechsel).
- Entgegengebrachte Empathie und Rücksichtnahme hilft internationalen Studierenden, erschwerte Bedingungen anzunehmen und sich neuen Anforderungen motiviert zu stellen.

## Internationale Studierende anleiten – ein Leitfaden

---

### Weiterführende Literatur

Hornung, Antonie. „Führen alle Wege nach Rom? Über kulturspezifische Zugangsweisen zu Schreibprozessen“. *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*, herausgegeben von Kirsten Adamzik u. a., Lang, 1997, S. 71–99.

Priester, Jenny. „Zur Kulturbedingtheit des Umgangs mit wissenschaftlicher Literatur: Eine empirische Untersuchung von Seminararbeiten ausländischer und deutscher Masterstudierender“. *JoSch - Journal für Schreibwissenschaft*, Bd. 6, 2015, S. 56–64.

Sennewald, Nadja und Daniel Spielmann. „Schreibdidaktik in die Fächer bringen. Multiplikatorenkonzepte des Schreibzentrums der Goethe-Universität Frankfurt“. *Akademisches Schreiben. Vom Qualitätspakt Lehre 1 geförderte Schreibprojekte*, herausgegeben von Dagmar Knorr, Bd. 13, Universität Hamburg, 2016, S. 69–73.

Spielmann, Daniel. „Grammatik im Rahmen sprachsensibler Schreibzentrumsarbeit“. *Unterstützung von L2-Schreibkompetenzen an deutschen Universitäten: Englisch und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, herausgegeben von Ruth Bonazza u. a., Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung (gefsus), 2016, S. 39–54.

Zeilinger, Miriam. „Beratung von Ostasiatischen Studierenden“. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, Bd. 11, Nr. 2, 2006, S. 21–36.



**5** Fragen Studierender im Schreibprozess und wie man darauf antwortet

# Im Semester Schreibkompetenzen vermitteln

Wissenschaftliches Schreiben Lernen (A) und Lernen durch (wissenschaftliches) Schreiben (B) sind zwei Seiten einer Medaille. Für die Hochschuldidaktik sind beide von entscheidender Bedeutung: Beim Schreiben als Lerngegenstand (A) steht das Textprodukt im Vordergrund (Textaufbau, Argumentationsstruktur, Fachsprache etc.), während beim Schreiben als Lerninstrument (B) der Fokus auf dem Schreibprozess liegt (Thema eingrenzen, Literaturrecherche, Rücksprache mit Betreuenden, Textfeedback etc.).

Schreiben ist eine Aktivität, „bei der Studierende sich fachliche Inhalte erschließen und die damit einhergehenden Erkenntnisprozesse dokumentieren müssen, [damit] öffnet es eine ganze Welt von Lern- und Lehrchancen“ (Haacke und Frank S. 37). So unterstützt der Schreib- den Lernprozess auf unterschiedlichen Ebenen: Er hilft zum einen bei der aktiven Verarbeitung von Information, Ideen, Fakten, Meinungen und Aneignung von Wissen (Welt-, Sprach- und metakognitives Wissen), aber zum anderen auch bei der Anregung des vertieften Lernens und reflektierten, kritischen Denkens.

## Sechs Grundsätze der prozessorientierten Schreibdidaktik von Ruhmann und Kruse

### 1. Schreiben ist mehr als Hinschreiben

So hilft Schreiben u. a. bei der Wissensgenerierung, beim Wissensaustausch in der Fachcommunity und dabei, komplexes Wissen in eine lineare Struktur zu bringen.

### 2. Schreiben verlangt kontinuierliches Problemlösen

Komplexes Wissen aus unterschiedlichen Quellen wird parallel verarbeitet und unter einer bestimmten Fragestellung zusammengeführt.

### 3. Schreiben ist lern- und lehrbar

Folgende Teilaspekte können als Anleitung für die Lehre dienen: Probleme und Herausforderungen konkret benennen, Schreibprozess in einzelne Schritte zerlegen, Ziele und Nutzen von wissenschaftlichem Schreiben erklären, einzelne Elemente extrahieren und isoliert anleiten.

### 4. Schreiben ist ein interaktiver und rekursiver Prozess

Gute Texte brauchen Zeit: Das Schreiben in zwei Etappen (Entwurf, Überarbeitung) erleichtert das Schreiben von wissenschaftlichen Texten; Schreibprozessmodelle illustrieren die Notwendigkeit wiederholten Überarbeitens von Inhalt, Struktur und Sprache (siehe „Wie Schreibprozessmodelle bei der Betreuung von Schreibaufgaben helfen“ auf Seite 23).

### 5. Es gibt große individuelle Unterschiede beim Schreiben

Schreibstrategien und -routinen sind von Person zu Person verschieden. Es zählt das Endprodukt – ein in angemessener Zeit verfasster, funktionierender Text. Diese Hinweise sind für die Schreibmotivation von Studierenden oft sehr hilfreich.

### 6. Schreiben sollte aus der Perspektive der schreibenden Person betrachtet werden

Vieles beim wissenschaftlichen Schreiben ist neu für die Studierenden. Es lohnt sich, dies als Lehrperson zu würdigen. Reflektieren Sie, wo die Studierenden bezüglich des Schreibens stehen und worauf neue Kompetenzen aufgebaut werden können.

Die sechs Grundsätze der prozessorientierten Schreibdidaktik von Ruhmann und Kruse (S. 17 f.) können als Basiswissen zur Integration von Schreiben in die Lehre genutzt werden. Sie helfen bei der Beantwortung der beiden

## Im Semester Schreibkompetenzen vermitteln

---

Fragen: Welche Aspekte spielen beim wissenschaftlichen Schreiben eine Rolle? Und wie kann ich als Lehrperson und Schreibexpert:in meines Fachs meinen Studierenden weiterhelfen?

### Schreiben in der Schule vs. Schreiben im universitären Kontext

Studierende kämpfen (fast) alle mit der Komplexität wissenschaftlicher Schreibaufgaben, denn sie kennen aus der Schule (fast) ausschließlich die Form des „Spontanschreibens“. Hierbei wird verhältnismäßig wenig Wissen „in einem Rutsch“, relativ ungeplant und nicht überarbeitet runtergeschrieben, um in kürzester Zeit mit einer Note bewertet zu werden.

Im Studium geht es dagegen um das Schreiben sogenannter „Langtexte“ in Fach- und Wissenschaftssprache, denen ein wissenschaftliches Interesse zugrunde liegt. „Wer als Studierende/r akademische Arbeiten [...] schreibt, verfasst nicht einfach längere Schulaufsätze. Er/sie tut – sprachlich und kognitiv – etwas qualitativ Neues.“ (Ortner S. 77 aus Lahm S. 38) Ortner prägt hierfür den Begriff des „elaborierten Schreibens“, das erfordert, „produktive Formen des Umgangs mit Komplexität zu finden“ (Lahm S. 39).

Lahm fasst die Tätigkeiten und Tugenden des elaborierten Schreibens nach Ortner in den folgenden sechs Punkten zusammen (vgl. ebd. S. 39 f.):

1. Zerlegen
2. Ordnen
3. Aufmerksamkeit staffeln
4. Komponieren
5. Akzeptanz von Ungewissheit
6. Ausdauer

Als Lehrperson können Sie Ihren Studierenden leider keine One-size-fits-all-Schreibstrategien vermitteln – dazu sind wissenschaftliche Texte zu aufgaben- und personenspezifisch. Aber Sie können die Voraussetzungen schaffen, um das elaborierte Schreiben anzuregen und einzuüben, indem Sie ...

- systematisch und über den gesamten Studienverlauf Schreibansätze schaffen.
- Aufgaben entwickeln, die nicht von Themen, sondern von Fragen und Problemen ausgehen und ein Lernziel verfolgen.
- die Komplexität der Schreibaufgaben variieren und staffeln.
- Teilschritte im Schreibprozess thematisieren und Reflexionen darüber anregen.
- fachliche Vorgehensweisen thematisieren (Lehrende als Fachexpert:innen).

(vgl. ebd S. 41 ff.)

## Im Semester Schreibkompetenzen vermitteln

---

### Warum Schreiben beim Lernen hilft

Ob Notizen, kleine Schreibaufträge oder komplexe Schreibaufgaben: Eigene Texte aktivieren die individuelle Auseinandersetzung mit einem Thema, einer Fragestellung, einem Problem. Oder um es mit den Worten des Systemtheoretikers Luhmann zu sagen: „Ohne zu schreiben, kann man nicht denken. Jedenfalls nicht in anspruchsvoller und anschlussfähiger Weise.“ (Luhmann S. 53)

Besonders durch Schreiben kann man also Studierende zum vertieften, kritischen Denken anregen, weshalb Kruse das Schreiben auch den „Königsweg des Denkens“ nennt (vgl. Kruse 2017, S. 41). Von Notizen über kleine Schreibaufträge (z. B. innerhalb von Portfolioleistungen) bis hin zu komplexen Schreibaufgaben (z. B. Hausarbeit, Abschlussarbeit), sie helfen beim Lernen auf unterschiedliche Weise:

- Erweiterung des Kurzzeitgedächtnisses → Gesagtes festhalten, z. B. Mitschriften in Diskussionen
- Objektivierung von Gedanken → eigene Gedanken festhalten, Distanz zu ihnen gewinnen, sie überprüfen
- Verlangsamung des Nachdenkens → keine voreiligen Schlüsse ziehen, vertieftes Denken, bewusstes Formulieren
- Gedanken explizit, präzise, elaboriert verschriftlichen → Annahmen überprüfen und in stringente Reihenfolge bringen
- Linearisierung und Hierarchisierung → komplexe Sachverhalte in lineare Struktur bringen
- Festlegen in Schriftsprache → Begrifflichkeiten sensibel und fachspezifisch wählen
- Import von Gedanken → Einbindung von weiteren Ideen und Autor:innen beim Schreiben
- Austausch über eigene Texte → Textfeedback einholen, um eigene Gedanken bzw. Texte zu optimieren oder kritisch zu prüfen; Verständlichkeit und Wirkung auf potentielle Leser:innenschaft prüfen

### Schreiben als Lerninstrument oder Prüfungsziel

Wenn Sie in Ihrer Lehre das Schreiben als Denkwerkzeug nutzen möchten, sollten Sie für Ihre Veranstaltungsplanung überlegen, ob Sie mit dem Schreiben primär Lernziele ansteuern oder Ihre Studierenden auf eine Prüfung vorbereiten möchten. Beides ist möglich und sinnvoll.

**Reflexion:** In welchem Bezug stehen die Bereiche Lernziele, Prüfungen mit Rückmeldungen sowie Lern- und Studienaktivitäten in meiner Lehrveranstaltung zueinander?

Während die Lernziele durch die Prüfungsordnung vorgegeben sind, können Sie die Prüfungen durch klar kommunizierte Erwartungen (siehe „Erwartungen und Anforderungen an studentische Schreibprojekte“ auf Seite 20) und die Art der Rückmeldung (siehe „Feedback geben und geben lassen“ auf Seite 66) gut vorbereiten.

### Schreibanlässe schaffen – wann und warum

Von informell-explorativen Schreibübungen über regelmäßige Schreibaufträge zwischen den Sitzungen bis hin zu komplexen Schreibaufgaben am Ende der Lehrveranstaltung – unterschiedliche Aufgaben und Anlässe helfen, das Denken, Sprechen und Schreiben gewinnbringend miteinander zu verbinden:

# Im Semester Schreibkompetenzen vermitteln

---

## In der Sitzung

- Aufgaben regen zur Auseinandersetzung mit Vorwissen und eigenen Erfahrungen an.
- Aufgaben aktivieren und vertiefen die inhaltliche Auseinandersetzung.
- Die Seminardiskussion wird bereichert.

## Zwischen den Sitzungen

- Studierende erarbeiten Teilschritte einer komplexen Aufgabe.
- Sie trainieren Fähigkeiten, die zum Bearbeiten einer komplexen Aufgabe nötig sind.
- Studierende leisten einen Beitrag zur Seminardiskussion.

## Am Ende der Veranstaltung

- Die Ergebnisse zeigen, ob und wie die Studierenden die Lernziele der Veranstaltung umsetzen können.
- Die Aufgaben stellen anspruchsvolles fachliches Denken und Arbeiten unter Beweis.
- Die Aufgaben fordern Eigenständigkeit und Kreativität.

(vgl. Witt)

## Informell-exploratives Schreiben steigert das Lernen und die Schreibmotivation

Die Einführung von informell-explorativen Schreibaktivitäten in und zwischen den Lehrveranstaltungen mag anfänglich ungewohnt sein, birgt aber vielfältige Potentiale sowohl für Ihre Studierenden, als auch für die Veranstaltung und für Sie als Lehrperson. Hier einige Beispiele:

### Für Studierende

- Ritualisierte Schreibübungen können Studierenden einen problemlösenden Zugriff aufzeigen, z. B. Abschließen der Veranstaltung mit One-Minute-Paper
- Ideen, Fragen, Schwierigkeiten in Worte fassen; objektivieren (Verlangsamen, Vertiefen)
- Aktive, individuelle Auseinandersetzung aller Personen (z. B. auch zurückhaltende Personen beteiligen sich)
- Erleichterter Zugang durch Nähe zur Alltagssprache
- Weiterarbeit am Text bzw. den Notizen nach der Veranstaltung (der Anfang ist gemacht)

# Im Semester Schreibkompetenzen vermitteln

---

## Für die Veranstaltung

- Höhere Beteiligung an Diskussionen durch schriftliche Vorbereitung (z. B. auch bei Onlinelehre)
- Bessere Beiträge durch individuelle Vorarbeit (Zeit zum „Eindenken“ in ein Thema)
- Eigene Überlegungen werden „zwischenlagert“ und gehen bei lebendigen Diskussionen nicht verloren
- Erhalten verschiedener Perspektiven und Herangehensweisen

## Für Lehrende

- Vergnügliche Lektüre, die nicht korrigiert werden muss
- Liefert Informationen über Studierende (Was wissen und können sie? Wo haben sie Schwierigkeiten?)
- Weitere Interaktionsebene in der Lehrveranstaltung (Kennenlernen der Interessen und Lebenswelten von Studierenden)

(vgl. Lahm S. 113 ff.)

Schreibübungen als Denkwerkzeug lassen sich bspw. gut anhand der Methode „Think – Pair – Share“ in die Veranstaltung einbinden (vgl. Zohrabi und Jafari S. 155 f.):

1. **Think:** Die Studierenden erhalten Zeit, alleine über eine bestimmte Fragestellung, ein Konzept oder ein Problem nachzudenken.
2. **Pair:** Nach der Denkphase werden die Studierenden in Paare oder kleine Gruppen aufgeteilt. Hier tauschen sie ihre Gedanken aus, diskutieren verschiedene Perspektiven und versuchen, eine gemeinsame Antwort oder Lösung zu erarbeiten.
3. **Share:** Nach der Diskussionsphase werden ausgewählte Paare oder Gruppen gebeten, ihre Erkenntnisse, Lösungen oder Ansichten mit allen Teilnehmenden zu teilen (z. B. mündliche Präsentationen, Plenum, digitale Plattform).

### Best Practice: Das Notwendige mit dem Nützlichen verbinden

#### Friederike Fischer (Schreiben im Semester)

Friederike Fischer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Angewandte Linguistik des Instituts für Germanistik und Medienkulturen der TUD.

#### Wie binden Sie Schreibdidaktik in Ihre Lehrveranstaltungen ein?

Mein Ziel ist es, den Studierenden bereits während der Vorlesungszeit die Möglichkeit zu geben, an ihren kleinen Prüfungsleistungen (z. B. lektürebezogene Aufgabe oder Kurzüberprüfung) zu arbeiten, um einerseits den Prüfungsstress am Semesterende zu reduzieren, sowie andererseits die praktische Auseinandersetzung mit der Thematik und Schreibkompetenzen zu vermitteln.

Drei Sitzungen im Seminar sind dafür vorgesehen, dass die Studierenden ausschließlich an ihren schriftlichen Aufgaben arbeiten können. Diese Sitzungen können sowohl in Präsenz während einem der Seminartermine stattfinden, als auch asynchron.

Asynchrone Sitzungen erlauben es den Studierenden, Zeit und Ort des Schreibprozesses selbst zu bestimmen, so dass die individuellen Präferenzen berücksichtigt und unterstützt werden. Für die Sitzungen erhalten die Studierenden die Wahl, eine von zwei Aufgaben zu lösen; diese sollten den Umfang von ein bis zwei Seiten nicht übersteigen (z. B. eine kleine Analyseaufgabe oder das Schreiben der Rezension eines seminarbegleitenden Artikels). Entsprechend der kleinen Prüfungsleistung, die sie am Ende des Semesters ablegen möchten, bearbeiten die Studierenden eine der Aufgaben. Im Laufe der Vorlesungszeit verfasst so jede:r Seminarteilnehmer:in drei schriftliche Abgaben.

Zu einer festgelegten Frist senden die Studierenden ihre Schreibarbeiten / Lösungen der Aufgaben dem:r Dozierenden. Zu Beginn der darauffolgenden Seminarsitzung werden Herausforderungen und Schwierigkeiten, aber auch Erfolgserlebnisse und Erkenntnisse im Plenum diskutiert. Auf diese Weise setzen sich die Studierenden eingehend mit dem Schreibprozess und den Anforderungen daran auseinander und lernen zudem die kritische Reflexion der eigenen Arbeit und Diskussion im Plenum.

Am Ende des Semesters haben die Studierenden die Möglichkeit, ihre schriftlichen Abgaben nochmal zu überarbeiten. Die überarbeiteten Aufgaben können abschließend gebündelt als kleine Prüfungsleistung abgegeben werden. So wird die Arbeit an den Prüfungsleistungen maßgeblich entzerrt und die Studierenden setzen sich bereits während der Vorlesungszeit vertieft mit einem Thema auseinander und lernen so ihren eigenen Schreibprozess besser kennen.

#### Weiterführende Literatur

Lahm, Swantje. *Schreiben in der Lehre: Handwerkszeug für Lehrende*. Verlag Barbara Budrich, 2016.

Wenn Ihnen das Auswählen, Ausprobieren sowie das Anleiten von Schreibübungen noch nicht geläufig ist, möchten wir an dieser Stelle auf das Buch „Schreiben in der Lehre“ von Lahm hinweisen, das viele Schreibübungen, praktische Tipps und Hintergrundinformationen liefert. Im Kapitel „Informell und explorativ: Denken lehren durch das Schreiben in und zwischen den Sitzungen einer Veranstaltung“, können Sie beispielsweise am fiktiven Workshop „Schreibaktivitäten in Lehrveranstaltungen“ teilnehmen.

## Im Semester Schreibkompetenzen vermitteln

---

Weitere **Schreibübungen und praktische Anleitungen** finden Sie u. a. bei:

Grieshammer, Ella, u. a. *Zukunftsmodell Schreibberatung. Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium*. Schneider Verlag, 2016.

Scheuermann, Ulrike. *Die Schreibfitness-Mappe: 60 Checklisten, Beispiele und Übungen für alle, die beruflich schreiben*. Linde international, 2011.

**Anregungen zu komplexen Schreibaufträgen**, die vertieftes Lernen fördern, finden Sie u. a. bei:

Bean, John C. *Engaging ideas: the professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom*. Jossey-Bass, 1996.

Kruse, Otto. *Kritisches Denken und Argumentieren*. utb, 2017.

# Nützliche Methoden für oft gestellte Fragen

Auch, wenn sie sich nicht immer trauen, sich damit an Sie zu wenden – Studierende haben viele Fragen im Schreibprozess. Wir haben die häufigsten Fragen aus der Schreibberatung an dieser Stelle gesammelt und verweisen auf nützliche Methoden, die bei der jeweiligen Frage weiterhelfen können. Viele Methoden können bei unterschiedlichen Problemen eingesetzt werden. Die dazugehörigen Handouts finden Sie gebündelt und alphabetisch sortiert im Methodenanhang. Um sie bei Bedarf unkompliziert an Ihre Studierenden weitergeben zu können, scannen Sie einfach den dazugehörigen QR-Code. So gelangen Sie zur deutschen bzw. englischen PDF-Version.

## Wie plane ich große Schreibprojekte?

Die Frage könnte sich einerseits auf die zeitliche Planung des Projekts beziehen. Andererseits könnte dahinter die Frage stecken, wie man den großen Berg Arbeit in kleinere, machbare Teilaufgaben zerlegt.

**Nützliche Methoden:** *Blitzexposé, Clustering, Klebezettelmethode, Planungsfünfeck, Schreibtypen*

## Wie bereite ich mich auf Konsultationen vor?

Studierende haben oft Hemmungen, in der Konsultation Probleme im Schreibprozess offen anzusprechen. Außerdem wissen unerfahrene Schreibende nicht, was man in ersten Absprachen zur Schreibaufgabe erfragen sollte.

**Nützliche Methoden:** *Absprachen mit Lehrenden, Planungsfünfeck*

## Wie finde ich ein Thema und eine Forschungsfrage?

**Typische Probleme** bei der Auswahl von Thema und Fragestellung sind:

- zu wenige Ideen
- zu viele Ideen
- Wahl eines zu umfangreichen Themenkomplexes
- Schwierigkeiten, die eigenen Ideen zusammenzuführen
- Schwierigkeiten bei der Abgrenzung von Thema, Forschungsfrage und (Hypo-)These
- Schwierigkeiten, das Forschungsinteresse als Frage zu formulieren

**Nützliche Methoden:** *Blitzexposé, Clustering, Dreischritt, Eingrenzungs-, Vorwissen- und Fragentabelle, Freewriting, Planungsfünfeck*

## Nützliche Methoden für oft gestellte Fragen

---

### Wie kann ich mein Thema eingrenzen?

Haben Studierende diese Frage, haben sie entweder ein zu umfangreiches Thema ausgewählt oder tun sich schwer, ihr Forschungsinteresse zu einer konkreten Frage umzuformulieren.

**Nützliche Methoden:** *Dreischritt, Eingrenzungs-, Vorwissen- und Fragentabelle, Planungsfünfeck*

### Wie finde ich passende Literatur?

Grundsätzlich findet man Literatur entweder durch Empfehlung, systematische Recherche oder per Schneeballprinzip.

**Unser Tipp:** Checken Sie, welche Angebote und Services die Universitätsbibliothek zum Thema Recherche anbietet, z. B. Beratungen, Workshops, Online-Material ...

**Nützliche Methoden:** *Eingrenzungs-, Vorwissen- und Fragentabelle, Lesestrategien*

### Wie kann ich meine Literatur und Gelesenes sortieren und organisieren?

Hier besteht die Schwierigkeit für Studierende darin, das gesammelte Material und die aus der Literatur gewonnenen Informationen so zu organisieren, dass man sie später gut wiederfindet und weiterverwenden kann.

**Nützliche Methoden:** *Eingrenzungs-, Vorwissen- und Fragentabelle, Vier-Spalten-Lesen*

### Wie kann ich effizienter lesen und Texte besser verstehen?

Der Arbeitsschritt Lesen wird oftmals als (zu) zeitintensiv empfunden. Hilfreich sind hier sowohl Tipps zum ökonomischen als auch zum genauen Lesen, um Kernaussagen begreifen und der Argumentation folgen zu können.

**Nützliche Methoden:** *Kritisches Lesen, Lesestrategien, Vier-Spalten-Lesen*

### Wie kann ich eine Gliederung entwickeln bzw. meinen Text gut aufbauen?

Im MINT-Bereich orientiert sich der Aufbau von Arbeiten häufig am IMRaD-Schema, in den Geisteswissenschaften ist die Struktur freier. Studierende jeder Fachrichtung profitieren neben Hinweisen zur Gesamtstruktur auch von Tipps zur Feinstrukturierung ihrer Kapitel und Absätze.

**Nützliche Methoden:** *IMRaD, Klebezettelmethode, Roter Faden und Textpfad*

## Nützliche Methoden für oft gestellte Fragen

---

### Wie komme ich ins Schreiben?

Die Angst vor dem leeren Blatt kennen auch erfahrene Schreibende. Diese zu überwinden, gelingt leichter mit klaren Vorstellungen zum Schreibauftrag, Routinen und Methoden des assoziativen Schreibens.

**Nützliche Methoden:** *Freewriting, Roter Faden und Textpfad, Schreibgewohnheiten, Schreibtypen*

### Wie bringe ich meine eigene Meinung in Texte ein?

Die eigene Meinung neutral und objektiv zu formulieren, ist herausfordernd. Grundprobleme sind dabei entweder, dass es schwerfällt, aus vielen Ideen einen roten Faden zu entwickeln oder dass zwar klar ist, worauf man hinausmöchte, aber unklar, wie diese Position gestützt werden soll.

**Nützliche Methoden:** *Argumentation in wissenschaftlichen Texten, Freewriting*

### Wie formuliere ich einen Text so, dass er „wissenschaftlich“ klingt?

Gerade Studienanfänger:innen haben Sorge, sich nicht „wissenschaftlich“ genug auszudrücken. Der Schlüssel zum Verfassen stilistisch guter wissenschaftlicher Texte ist „deliberate practice“ (bewusstes, langsames, zielorientiertes Üben) (vgl. Goodson S. 7, 26).

**Nützliche Methoden:** *Argumentation in wissenschaftlichen Texten, Wissenschaftssprache*

### Wie kann ich meinen Text verbessern?

Die Textüberarbeitung ist ein wichtiger Teilschritt, der leider oftmals aus Zeitgründen zu kurz kommt. Textüberarbeitung gelingt am besten, wenn man den Fokus in mehreren Überarbeitungsschleifen auf unterschiedliche Aspekte legt und sich Partner:innen für Textfeedback sucht.

**Nützliche Methoden:** *Checkliste strukturelle Überarbeitung einer wissenschaftlichen Arbeit, Feedback einholen und geben, Texte überarbeiten*

### Woran muss ich vor der Abgabe noch denken?

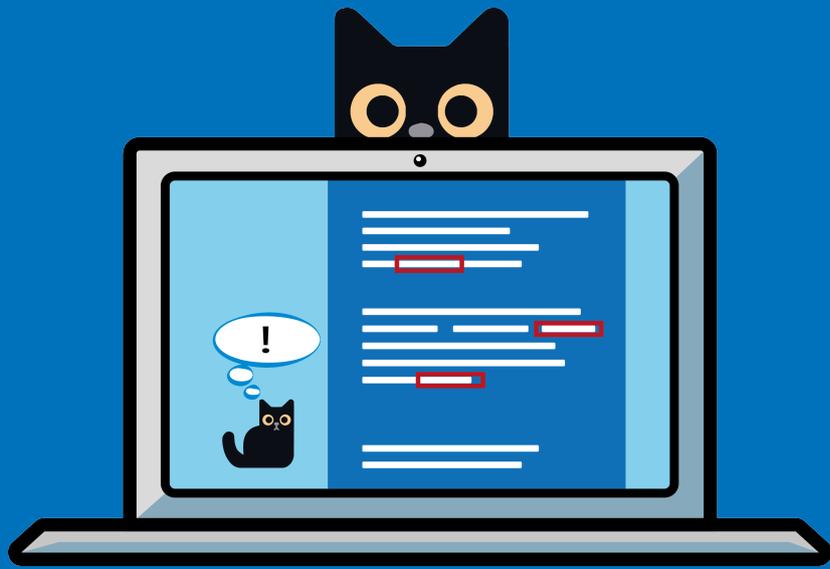
Abzugrenzen von der Überarbeitung ist die Schlusskorrektur. Hier gilt es, noch einmal besonderes Augenmerk auf Formalia und Flüchtigkeitsfehler zu legen.

**Nützliche Methoden:** *Checkliste formale Richtigkeit, Rechtschreibung und Grammatik*

### Wie vermeide ich Plagiate und wie zitiere ich richtig?

Solche Fragen stellen sich viele, die zum ersten Mal eine wissenschaftliche Arbeit schreiben. Um richtig zu zitieren, ist es zunächst hilfreich zu verstehen, warum Zitationen und Quellenangaben überhaupt notwendig sind. Helfen Sie Ihren Studierenden dabei, indem Sie erklären, welchen Zweck Zitate und Quellenbelege haben, was der Unterschied zwischen direkten und indirekten Zitaten ist und worin die Besonderheiten des von Ihnen präferierten Zitierstils liegen. Weisen Sie außerdem auf Literaturverwaltungsprogramme hin.

**Unser Tipp:** Checken Sie, welche Angebote und Services die Universitätsbibliothek zum Thema Zitieren und Plagiate vermeiden anbietet, z. B. Beratungen, Workshops zu Literaturverwaltungsprogrammen, Online-Material ...



Methodenanhang

---

# Methodenverzeichnis

Absprachen mit Lehrenden.....	125
Argumentation in wissenschaftlichen Texten.....	127
Blitzexposé.....	129
Checkliste formale Richtigkeit, Rechtschreibung, Grammatik.....	131
Checkliste strukturelle Überarbeitung.....	133
Clustering.....	135
Dreischritt.....	137
Eingrenzungs-, Vorwissen- und Fragentabelle.....	139
Feedback einholen und geben.....	142
Freewriting.....	146
Gliederung mithilfe von IMRaD.....	149
Klebezettelmethode.....	152
Kritisches Lesen.....	155
Lesestrategien.....	157
Planungsfünfeck.....	158
Roter Faden und Textpfad.....	159
Schreibgewohnheiten.....	161
Schreibtypen: strukturfolgend & strukturschaffend.....	164
Texte überarbeiten.....	166
Vier-Spalten-Lesen – eine Exzerpiertechnik.....	168
Wissenschaftssprache.....	170

# Absprachen mit Lehrenden

Wenn du Lehrende per E-Mail kontaktierst, achte darauf, dass aus der E-Mail-Adresse dein Name hervorgeht, die Betreffzeile aussagekräftig und die E-Mail in einem höflichen, kurzen und prägnanten Umgangston verfasst ist (vgl. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016a). Außerdem sollte ggf. auf Anhänge (nicht zu groß) hingewiesen werden (vgl. ebd.)

Die Checkliste hilft bei der Planung von Schreibprojekten. Sie fasst relevante Fragen zusammen, die zu Beginn des Projektes geklärt werden sollten und kann auf vielfältige Weise eingesetzt werden. Die Checkliste ermöglicht es beispielsweise, im Vorfeld eines Gesprächs mit einer Lehrperson offene Fragen herauszuarbeiten. Natürlich kann die Liste auch als direkte Gesprächsgrundlage mit dem:der Betreuer:in genutzt werden.

Außerdem können beim Lesen weitere Fragen ergänzt werden, sodass ein zusammenfassendes Dokument zu den Rahmenbedingungen des eigenen Schreibprojektes entsteht.

**Tipp:** Lass der Betreuungsperson nach jeder Sprechstunde ein Gesprächsprotokoll zukommen. So beugst du Missverständnissen vor und kannst dich später auf Absprachen berufen (vgl. Hirsch-Weber und Scherer S. 17).

## 1. Rahmenbedingungen

- Textsorte
- Thema
- Umfang der Arbeit, bei größeren Arbeiten ggf. Umfang einzelner Kapitel
- Abgabezeitpunkt
- Wann muss die Arbeit spätestens angemeldet werden? Bei Abschlussarbeiten: Welche Vorbereitungen zur Durchführung deines Projekts darfst du vor der Anmeldung bereits treffen?
- Welche Möglichkeiten gäbe es zur Fristverlängerung?
- Betreuung: Bietet die Lehrperson Zwischenabsprachen, Rückmeldungen auf Gliederung, Textproben, Einleitung, Exposé etc. an? Welcher Kommunikationsweg wird bevorzugt?
- Feriensprechstunde: Gibt es Zeiträume, in denen die Lehrperson nicht zu erreichen ist?
- Wird die Lehrperson die Arbeit kommentieren und ggf. mit dir besprechen?
- Welche zusätzlichen Anlaufstellen und Beratungsangebote gibt es (z. B. Schreibberatung, Beratung im SLUB TextLab...)?
- Welche Ressourcen der Uni kannst du für dein Projekt nutzen (z. B. Labore, Software...)?
- Bei Abschlussarbeiten, größeren Forschungsprojekten und Kooperation mit Unternehmen: Gelten für dich bestimmte Geheimhaltungsvereinbarungen? Was musst du hinsichtlich Arbeitsverträgen, Sicherheitsunterweisungen oder Zugangsberechtigungen beachten?

(vgl. Hirsch-Weber und Scherer S. 17 f.; Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016a)

# Absprachen mit Lehrenden

---

## 2. Formalia

- Gibt es an der Professur bzw. dem Institut Vorgaben zur formalen Gestaltung der Arbeit und wo sind diese zu finden?
- Zitierweise: Zitation in Fußnote oder Klammer / Harvard-Beleg – oder etwas ganz anderes?

(vgl. ebd.)

## 3. Literatur

- Kann dir die Lehrperson Literaturempfehlungen aussprechen oder weiß sie, wo du ggf. Unterstützung bei der Literaturlauswahl findest?
- Wie viel Sekundärliteratur wird erwartet?
- Gibt es Texte und Autor:innen, die auf jeden Fall berücksichtigt werden sollten?
- Wie aktuell muss die Forschungsliteratur sein?
- In welchem Umfang dürfen Internetquellen genutzt werden?

(vgl. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016a)

## 4. Leistung

- Wo liegen die inhaltlichen Schwerpunkte der Arbeit?
- Muss / darf die Fragestellung selbst erarbeitet werden oder gibt es Hilfestellung / Hinweise?
- Welche Methode eignet sich zur Beantwortung deiner Fragestellung?
- Welche Leistung soll erbracht, welches Können demonstriert werden? (ggf. Lehrende darauf hinweisen, dass Deutsch nicht die Erstsprache ist)
- Wie hoch soll der Umfang der eigenen Stellungnahme sein?
- In welchem Zusammenhang erlaubt die:der Lehrende die Ich-Perspektive bei wissenschaftlichen Arbeiten? In welchem nicht und warum?
- Zum sprachlichen Stil: Worauf achtet die:der Lehrende besonders bei der Durchsicht wissenschaftlicher Arbeiten? Worauf wird besonders Wert gelegt? Was wird auf keinen Fall akzeptiert?

(vgl. Hirsch-Weber und Scherer S. 17; Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016a)

### **Tipp: Projektskizze**

Verfasse eine kurze Projektskizze (z. B. anhand eines *Blitzexposés*), in der du Fragestellung, Zielsetzung, Methodik und Zeitplanung darstellst. So werden dir Zusammenhänge zwischen den Aspekten klar und du merkst, wo Schwierigkeiten im Arbeitsprozess auftreten könnten. Außerdem eignet sich die Skizze, um sich mit der Betreuungsperson zu verschiedenen Zeitpunkten im Arbeitsprozess über die Zielrichtung deiner Arbeit zu verständigen.



# Argumentation in wissenschaftlichen Texten

Alle wissenschaftlichen Texte sind argumentativ aufgebaut. Argumente führen zur Beantwortung deiner Forschungsfrage, da du mit ihnen Aussagen beweisen, stützen, prüfen und in Relation setzen kannst. Argumente sind außerdem Werkzeuge zum bewussten Strukturaufbau deines Textes.

## Bausteine der Argumentation

Die Bausteine der Argumentation in wissenschaftlichen Texten werden im Waage-Modell (Abb. 1) von Esselborn-Krumbiegel (vgl. 2008, S. 104 ff.) deutlich. Demnach besteht eine Argumentation immer aus Hypothesen (Waagschale 1), die anhand von Belegen (Waagschale 2) bewiesen werden müssen – und dadurch zu Thesen werden. Hypothesen können beispielweise durch Interpretation, Analyse, Vergleich sowie empirische Erhebung und Auswertung gebildet werden. Ihre Herleitung muss jedoch immer den Kriterien der Wissenschaftlichkeit genügen.

Aufgabe der Schreibenden ist es, zu überlegen, welche Behauptungen (Hypothesen) aufgestellt werden sollen und wie diese bewiesen werden können. Grundlage hierbei sind die Materialbasis (Sockel) und die methodische Bearbeitung des Materials (Trägerbalken). Das Material kann beispielsweise ein Textkorpus, Daten, Quellen oder Forschungsliteratur sein. Ziel der methodischen Bearbeitung des Materials ist, Belege für deine Hypothesen zu generieren.

Damit die Argumentation nicht ins Ungleichgewicht gerät, müssen die beiden Waagschalen „Hypothesen“ und „Belege“ gleichmäßig befüllt sein.

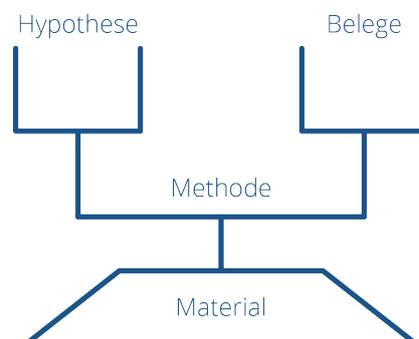


Abb 1. Waage-Modell – eigene Darstellung in Anlehnung an Esselborn-Krumbiegel 2008, S. 105

# Argumentation in wissenschaftlichen Texten

## Argumentationsmuster

Damit Argumente ihr Ziel erfüllen, ist es unerlässlich, sie in eine Struktur zu bringen. In der Wissenschaft sind häufig folgende drei Argumentationsmuster vertreten: Kette (Abb. 2), Rhombus (Abb. 3) und Waage (Abb. 4). Sie können Schreibenden Orientierung bei der Entwicklung einer Textstruktur geben.

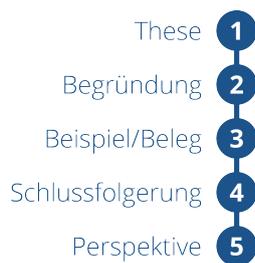


Abb 2. Kette

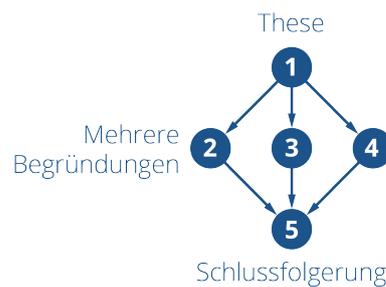


Abb 3. Rhombus

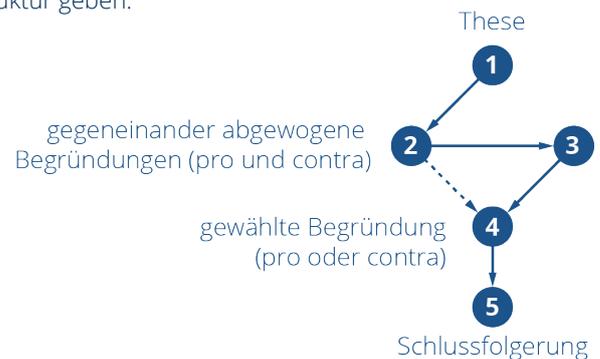


Abb 4. Waage

Abb 2. bis 4.: Eigene Darstellungen in Anlehnung an das Handout Argumentationsmuster des Schreibzentrums der Goethe-Universität Frankfurt

## Argumentationsformen

Argumente existieren in unterschiedlicher Form. Die für die Wissenschaft relevanten und wissenschaftlichen Kriterien genügenden Argumentationsformen sind: argumentum fortiori, argumentum a priori und argumentum a posteriori. Tabelle 1 zeigt eine Übersicht in Anlehnung an Knill aus Obermaier S. 230 f.

Tabelle 1: Argumentationsformen

Argumentationsform	Bedeutung	Beispiel
Argumentum fortiori	Beweis durch eine schon bewiesene Behauptung	Verschiedene Untersuchungen haben bewiesen, dass Sport die Ausdauer erhöht.
Argumentum a priori	Beweis durch logische Gründe	Da Sport das Herz-Kreislaufsystem anregt, steigt bei regelmäßig Sport Treibenden die Ausdauer.
Argumentum a posteriori	Beweis durch Erfahrungsgründe	Jeder merkt, wie die Ausdauer nachlässt, wenn man lange keinen Sport getrieben hat.



# Blitzexposé

---

Das Blitzexposé ist eine Methode, bei der in einer vorher festgelegten Zeitspanne frei geschrieben wird, ohne dabei in die eigenen Unterlagen zu schauen. Das Schreiben unter Zeitdruck soll deinen „inneren Kritiker“ zum Verstummen bringen. Dies ist wichtig, da es beim Blitzexposé nicht um inhaltliche Vollständigkeit oder gelungene Formulierungen geht, sondern vielmehr das Weiterdenken angeregt werden soll. Andererseits ist die Methode eine gute Grundlage, um später das richtige Exposé zu schreiben, das du bei deinen Betreuer:innen einreichen möchtest.

## Das Blitzexposé eignet sich, um...

- sich bewusst zu machen, was für die Bearbeitung des Schreibprojekts noch geklärt werden muss.
- die Materialsammlung vorzubereiten und zu systematisieren (Schlagworte für die Themen / Aspekte der Arbeit finden; eine Literaturliste nach Thema, Hintergrundthemen, Forschungsstand, Forschungsmethoden systematisieren) (vgl. Grieshammer u. a. S. 185).
- eine Gliederung zu entwerfen (vgl. ebd.).
- einen Arbeitsplan zu entwickeln (vgl. ebd.).
- eine (pragmatische) Entscheidung für ein Thema zu treffen (Worüber weiß ich schon etwas?).
- anschließend ein ausführliches, lesendenorientiertes Exposé zu schreiben, das den Betreuenden vorgelegt werden kann.

## Anleitung

- Setze dir ein Zeitlimit (ca. 20 Minuten) und schreibe frei drauflos, ohne in deine Unterlagen zu schauen.
- Schreibe in ganzen Sätzen und möglichst schnell (vgl. ebd. S. 184).
- Du schreibst nur für dich (schreibendenorientiert).
- Es kommt nicht auf die Formulierungen an.
- Wenn du eine Frage nicht beantworten kannst, springe zur nächsten.

# Blitzexposé

---

Beantworte möglichst schnell folgende Fragen zu deiner Arbeit:

- Thema / Themeneingrenzung: Was steht im Mittelpunkt deiner Arbeit? Worum soll es gehen?
- Fragestellung / These / Arbeitshypothese: Was soll herausgefunden, gezeigt oder geprüft werden? Welche Aspekte sind besonders interessant?
- Ziele, persönliches Erkenntnisinteresse: Was soll Ergebnis der Arbeit sein? Warum ist dieses Ergebnis wichtig / interessant / relevant? Was soll erreicht werden?
- Methodisches Vorgehen: Wie soll vorgegangen werden? Welche Methoden werden genutzt? Warum eignen sich gerade diese?
- Material: Was genau wirst du untersuchen? Möchtest du dich auf bestimmte empirische Daten, Primärtexte, Quellen oder Phänomene stützen? Was sind die Auswahlkriterien? Wie ist der Umfang? Welche Fachliteratur soll verwendet werden? Liegt dir das Material bereits vor?
- Problemdarstellung / Beziehungen zur vorhandenen Literatur oder Forschung: An welchen Forschungsstand schließt die Arbeit an? Gibt es eine Forschungslücke / ein fachliches Problem?
- Hilfsmittel: Welche Methoden, Literatur sollen genutzt werden? Könntest du den Service einer Beratungsstelle nutzen oder dich in einem Workshop weiterbilden?
- Zeitplan: Welche Meilensteine hast du dir gesetzt? Wann soll die Arbeit fertig sein?

(vgl. ebd.)



# Checkliste formale Richtigkeit, Rechtschreibung, Grammatik

Nachdem du dich dem Inhalt und der Struktur sowie der Sprache und dem Stil gewidmet hast (Higher Order Concerns / HOC), steht schließlich die Überarbeitung der formalen Richtigkeit, der Rechtschreibung und der Grammatik an (Later Order Concerns / LOC).

## 1. Zitate

- Die Zitate sind sinnvoll eingebunden, d. h. sie sind nicht nur eingefügt, sondern auch eingeleitet und mit dem Text verknüpft.
- Es wird deutlich, warum zitiert wird. Zum Beispiel:
  - Es handelt sich um übernommene Gedanken, Ausarbeitungen oder Ideen Dritter.
  - Es handelt sich um eine Definition.
  - Es wird eine bestimmte Position dargestellt.
  - Es wird deutlich gemacht, was andere bereits zum Thema gesagt haben.
  - Es wird der Untersuchungsgegenstand (z. B. Interviewauszüge) in den Text integriert.

(vgl. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016e)

## 2. Wissenschaftliche Illustrationen

- Wissenschaftliche Illustrationen (Abbildungen, Tabellen, Diagramme, Formeln etc.) sind sinnvoll eingebunden, d. h. sie sind nicht nur eingefügt, sondern auch eingeleitet und in den Text eingebunden.
- Es wird deutlich, welche Funktion die wissenschaftliche Illustration hat. Zum Beispiel:
  - Es handelt sich um eine Vereinfachung der Realität (z. B. Organigramm, technische Zeichnung).
  - Es werden Informationen im Überblick dargestellt (z. B. Tabelle).
  - Es wird ein abstrakter Zusammenhang oder Prozess konkretisiert (z. B. Flussdiagramm, Funktionsgraph).
  - Es werden Assoziationen hervorgerufen (z. B. Foto).

(vgl. ebd.)

# Checkliste formale Richtigkeit, Rechtschreibung, Grammatik

---

## 3. Grammatik

- Die Kollokationen stimmen (feste Wortgruppen, z. B. „mit etwas in Beziehung stehen“ nicht „mit etwas in Bezug stehen“).
- Die Aufzählungen innerhalb von Sätzen passen zusammen und sind grammatikalisch kongruent.
- Die Sätze sind korrekt gebildet, Satzanfänge passen zum Satzende.
- Die Zeitformen werden korrekt gebraucht und durchgängig angewandt (bspw. kein Springen zwischen Präteritum- und Präsens-Formen).

(vgl. ebd.)

## 4. Formale Einheitlichkeit

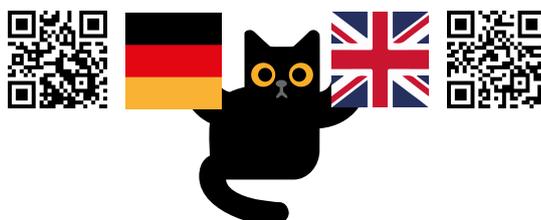
- Es wird einheitlich und korrekt zitiert.
- Autorinnen und Autoren werden entweder immer mit oder immer ohne Vornamen genannt.
- Es wird entweder immer in Fußnoten oder immer in Klammern zitiert (durchgängiger Zitationsstil).

(vgl. ebd.)

## 5. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Flüchtigkeitsfehler

- Ich habe die Arbeit mindestens einmal mit dem Rechtschreibprogramm am PC kontrolliert.
- Ich habe mir die Arbeit selbst laut vorgelesen, um z. B. Fehler zu entdecken, die durch das Verschieben von Textteilen entstanden sind.
- Ich habe die Kommasetzung kontrolliert.

(vgl. ebd.)



# Checkliste strukturelle Überarbeitung

Wenn du deine wissenschaftliche Arbeit überarbeitest, ist es sinnvoll, dich zuerst dem Inhalt und der Struktur zu widmen und anschließend die Sprache und den Stil sowie die Rechtschreibung und Grammatik zu überprüfen. So wird die Überarbeitung in zwei Ebenen unterteilt. In der Fachliteratur spricht man dabei von „Higher Order Concerns“ (HOC) und „Later Order Concerns“ (LOC).

## 1. Überprüfe an der gesamten Arbeit (auch Einleitung & Schluss)

- Meine Fragestellung / Hauptaussage ist klar.
- Meine Fragestellung / Hauptaussage steht in der Einleitung.
- Meine Fragestellung / Hauptaussage steht im Schluss.

(vgl. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016b)

## 2. Überprüfe an der Kapitelreihenfolge (Gliederung)

- Die Kapitel sind sinnvoll auf die Fragestellung / Hauptaussage bezogen.
- Die Kapitel folgen sinnvoll aufeinander.
- Die Kapitelüberschriften sind aussagekräftig.

(vgl. ebd.)

## 3. Überprüfe an der Binnenstruktur jedes Kapitels (Unterkapitel, größere Sinnabschnitte)

- Das Thema und die Hauptaussage sind klar dargestellt.
- Die Unterkapitel bzw. größere Sinnabschnitte folgen sinnvoll aufeinander.
- Die einzelnen Unterkapitel sind nicht überflüssig.
- Die Überleitungen sind stimmig und aussagekräftig.
- Es fehlen keine Überleitungen zwischen einzelnen Unterkapiteln bzw. Sinnabschnitten.

(vgl. ebd.)

## 4. Überprüfe an jedem Absatz

- Das Thema und die Hauptaussage sind klar dargestellt.
- Die Hauptaussage ist deutlich formuliert.
- Die Hauptaussage ist zentral platziert.

(vgl. ebd.)

# Checkliste strukturelle Überarbeitung

---

## 5. Überprüfe an der Abfolge der Absätze

- Es ist klar, welche Funktion die jeweilige Aussage bzw. der jeweilige Absatz im Gesamtzusammenhang hat.
- Es fehlen keine gedanklichen Schritte oder Aussagen.
- Es gibt keine überflüssigen Gedanken oder Aussagen.
- Die Abfolge der Aussagen bzw. Absätze ist nachvollziehbar.

(vgl. ebd.)

## 6. Überprüfe innerhalb der Absätze

- Die Sätze sind sortiert: Aussage(n) und Argumente sind in eine sinnvolle Reihenfolge gebracht.

(vgl. ebd.)



# Clustering

---

Clustering (dt. Bündeln, Gruppen bilden) ist eine Methode, mit deren Hilfe sich Schreibende schnell einen Überblick zu einem Thema oder einer Fragestellung verschaffen können. Es entsteht ein Wortbild, das deine Kreativität anregt und zu neuen Einfällen und Ideen führen kann.

## Warum Clustering?

„Clustering ist eine [...] nicht-lineare, graphische Brainstormingtechnik“ (Grieshammer u. a. S. 174). Alle Gedanken werden unzensuriert zugelassen. So entstehen Assoziationen und Assoziationsbündel mit verschiedensten Verknüpfungen. Dabei zeigen besonders starke Assoziationsbündel, welche Themenbereiche Schreibende am meisten interessieren oder zu welchen Bereichen sie schon besonders viel wissen (vgl. ebd.). Ein Cluster sieht ähnlich aus wie eine Mind-Map, dient im Unterschied dazu aber nicht dem Strukturieren und der Gliederung, sondern dem freien, assoziativen Ideensammeln (vgl. Girgensohn und Sennewald S. 105).

## Wozu eignet sich Clustering?

- Ideen zu einem Thema sammeln
- mögliche Unterpunkte zu einem Thema ergründen
- Themenschwerpunkte erkennen, die man weiterverfolgen möchte
- das Thema eingrenzen
- sich einer Fragestellung nähern
- eine Schlagwortliste für die Literaturrecherche erstellen
- Vorarbeit für eine erste grobe Gliederung

## Anleitung

- Zeitrahmen setzen: 7–10 Minuten (Wecker stellen!)
- In der Mitte eines Blattes wird ein zentraler Begriff notiert (Cluster-Kern). Dies kann auch das Thema der Arbeit oder eine Fragestellung sein.
- Von diesem Kern ausgehend werden Begriffe oder Halbsätze spontan aufgeschrieben.
- Sie werden eingekreist und über Linien mit dem Cluster-Kern verbunden.
- Zu jedem Begriff oder Halbsatz können weitere Assoziationen notiert werden. Bei neuen Ideen zum Cluster-Kern kann wieder dort angesetzt werden.

# Clustering

- Es soll schnell geclustert werden (nur dann wird der innere Zensor ausgeschaltet). Wie beim Freewriting sind alle Gedanken erlaubt! Die Schreibhand soll immer in Bewegung bleiben.
- Wenn die Gedanken stocken, kann z. B. ein Begriff so lange eingekreist werden, bis neue Assoziationen entstehen.
- Stehen mehrere Themen zur Auswahl, können mehrere Cluster erstellt werden, um zu sehen, zu welchem Thema die meisten Ideen vorhanden sind.

(vgl. Grieshammer u. a. S. 174)

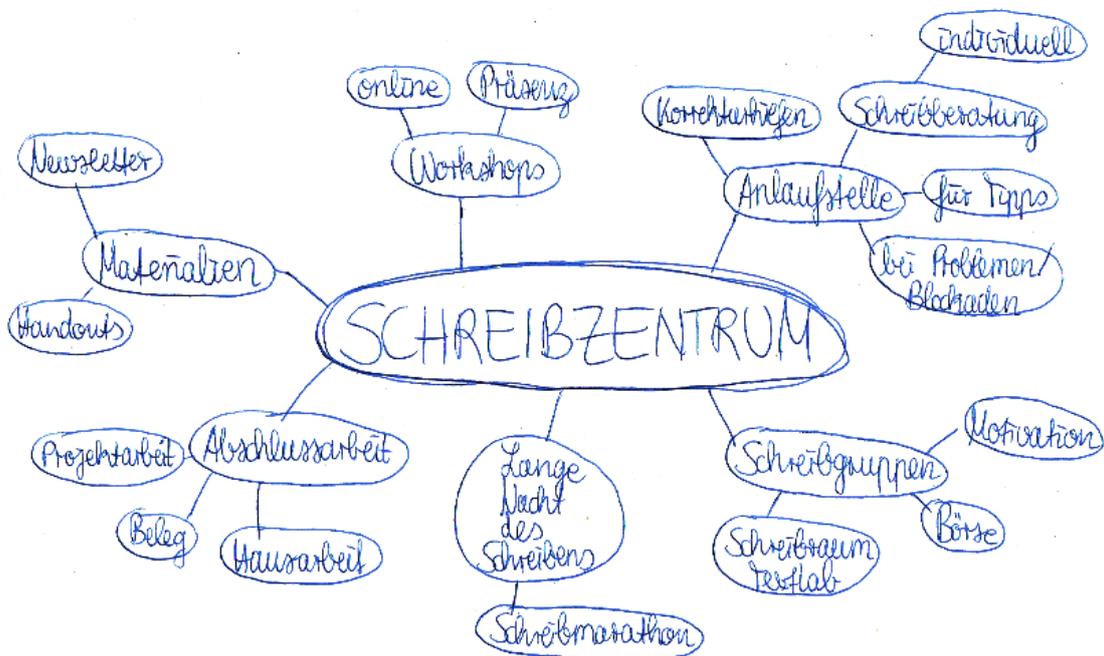


Abb 1. Ein Cluster zum Thema „Schreibzentrum“

## Wie kann das Cluster weiter genutzt werden?

- Sieh dir das Cluster an: Welche Aspekte hängen mit dem Thema zusammen? Welche Aspekte findest du interessant? Zu welchen weißt du schon viel?
- Welche Aspekte möchtest du weiterverfolgen?
- Fertige ggf. zu einem Aspekt des Themas ein weiteres Cluster an (Folgecluster mit diesem Aspekt als Cluster-Kern).
- Wenn du eine Fragestellung als Cluster-Kern formuliert hast: Entwirf eine erste grobe Gliederung der Arbeit.
- Starte eine Literaturrecherche zu ausgewählten Aspekten.



# Dreischritt

---

Die Methode Dreischritt eignet sich nicht, um neue Ideen zu generieren. Stattdessen unterstützt sie dich bei Schwierigkeiten, aus diffusen Gedanken eine konkrete Forschungsfrage und eine Arbeitshypothese zu formulieren. Beantworte dazu die folgenden Fragen in der vorgegebenen Reihenfolge.

## Teil 1

Führe für die Fragen 1 bis 3 die jeweiligen Satzbausteine so fort, dass am Ende aus den drei Antworten ein langer, zusammenhängender Satz entstehen kann.

1. **Benenne dein Thema (Worüber schreibe ich?):** Ich untersuche / arbeite an / schreibe über...

2. **Arbeite dich in die Fragestellung ein (Was will ich wissen?):** ...weil ich verstehen / herausfinden / nachvollziehen möchte...

3. **Definiere das Untersuchungsziel (Warum will ich das wissen?):** ...um zu verstehen / festzustellen / zu prüfen...

(vgl. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016d)

## Teil 2

1. **Formuliere das, was du unter Teil 1, Frage 3 geschrieben hast, noch einmal neu, indem du diesen Satz vollendest:** Ziel dieser Arbeit ist es ...

2. **Formuliere das, was du unter Teil 1, Frage 2 geschrieben hast, zu einer Frage um.**

3. **Formuliere eine Arbeitshypothese, die diese Frage beantwortet.**

(vgl. ebd.)



# Eingrenzungs-, Vorwissen- und Fragentabelle

Mit dieser Tabelle kannst du dein Thema nach bestimmten Kategorien eingrenzen und gewinnst Ideen für die Formulierung deiner Forschungsfrage. Außerdem kannst du dir Gedanken machen, was du bereits über bestimmte Themenaspekte weißt, welche Ressourcen dir zur Verfügung stehen und was du noch herausfinden musst.

Eine Fragestellung ist eine Leitfrage für deine wissenschaftliche Arbeit. Die Fragestellung ist der übergeordnete Begriff, der sich auf die Gesamtheit der Fragen bezieht, die in einer wissenschaftlichen Arbeit untersucht oder behandelt werden. Sie umfasst nicht nur die zentrale Forschungsfrage, sondern auch ergänzende, unterstützende Fragen, die den Hintergrund, die Methodik oder spezifische Aspekte des Forschungsthemas beleuchten.

Eine **gute Fragestellung** ist in der Regel ...

- als tatsächliche Frage formuliert.
- klar als eine Frage zu erkennen (ggf. mit Unterfragen).
- eine offene Frage (lässt sich nicht mit ja / nein beantworten).
- kurz und prägnant.
- für dich als Autor:in interessant.
- für das Thema relevant.
- umstritten.
- eine Gelegenheit, eine These aufzustellen und zu beweisen.
- in der Einleitung deiner wissenschaftlichen Arbeit klar erkennbar.

Eine **schlechte Fragestellung** ist ...

- einfach zu beantworten, weil du sie einfach nachschlagen oder durch Zitieren einer Quelle beantworten kannst.
- unwiderlegbar, weil die Antwort offensichtlich oder eine Geschmacksfrage ist.
- unmöglich zu beweisen, weil dazu keine Daten vorliegen oder sich keine Daten dazu erheben lassen.
- zu groß, weil du unmöglich die wichtigsten Quellen und Aspekte in der vorgegebenen Zeit bzw. dem vorgegebenen Umfang behandeln kannst.

## Anleitung

Wenn du besser verstehen möchtest, was die einzelnen Eingrenzungskriterien bedeuten, dann scanne den QR-Code zur erweiterten PDF-Version der Methode und sieh dir dort die Beispieltabelle an. Fülle dann die leere Tabelle aus. Du musst sie nicht unbedingt in der vorgegebenen Reihenfolge ausfüllen; auch musst du nicht zu jedem Punkt etwas finden. Außerdem könntest du dich zunächst auf die linke Hälfte der Tabelle konzentrieren und erst später die beiden rechten Spalten ausfüllen. Die folgende Tabelle basiert auf Grieshammer u. a. S. 176 f., 182.

# Eingrenzungs-, Vorwissen- und Fragentabelle

**Tabelle 1: Eingrenzen eines Themas**

Eingrenzungskriterium	Konkrete Eingrenzungsmöglichkeiten	Bereits vorhandenes Wissen, Material, Literaturhinweise	Das möchte ich noch herausfinden
Ausgewählte(r) Aspekt(e)			
Zeitliche Eingrenzung			
Örtliche Eingrenzung (Städte, Länder, Einrichtungen...)			
Schwerpunkte setzen / Unter besonderer Berücksichtigung von...			
Nach Personengruppen			
Nach Disziplinsichtspunkten und Forschungsmethode			
Eingrenzung nach Quellen			
Nach Theorieansätzen, Autor:innen			
Beziehungen / Vergleiche herstellen			
Einzelfall / Beispiel betonen			
Neues hervorheben			
Nur Überblick geben			
Praxisbezug konkretisieren			

# Eingrenzungs-, Vorwissen- und Fragentabelle

---

## Weitere Schritte

Diese Fragen können dir dabei helfen, mit der ausgefüllten Eingrenzungstabelle weiterzuarbeiten:

- Zu welchem Punkt ist dir am meisten eingefallen?
- Welches Kriterium findest du wichtig, dir fiel es aber schwer, etwas dazu zu schreiben?
- Was meinst du mit XY?
- Wo könntest du deinen Themenschwerpunkt setzen?
- Welche Eingrenzungskriterien könntest du kombinieren? Was gehört ggf. zusammen?

(vgl. Grieshammer u. a. S. 177)

Nach dem Ausfüllen der Tabelle kannst du ...

- mit einem *Cluster* oder einem *Freewriting* einen inhaltlichen Aspekt vertiefen.
- eine vorläufige Gliederung entwerfen.
- eine Fragestellung entwickeln.
- mit der Methode *Dreischritt* deine Fragestellung konkretisieren.
- Schlagwörter für deine Recherche notieren.
- deine Rechercheergebnisse kontinuierlich in der rechten Hälfte der Tabelle festhalten.

(vgl. ebd.)

Diese Methode unterstützt dich sehr strukturiert bei der Ideenfindung. Möchtest du deine Kreativität anregen, könntest du sie mit den Methoden *Clustering* (Fokus Ideengenerierung) und *Blitzexposé* (eine Art Freewriting zum Schreibprojekt) ergänzen.



# Feedback einholen und geben

---

Hole dir zunächst Feedback zu inhaltlichen und strukturellen und erst danach zu sprachlichen Merkmalen, denn: „Zu früh Korrekturlesen bedeutet, Holzstücke zu schleifen, bevor man weiß, welche Holzstücke man zum Bauen des Tisches braucht“ (L. L. Clark).

## Feedback einholen

Um ein hilfreiches Feedback zu bekommen, besprich mit der Person, die du um Feedback bittest:

- Wozu genau möchtest du eine Rückmeldung bekommen? Formuliere deine Anliegen klar (siehe Checkliste Textfeedback weiter unten; vgl. Frank u. a. S. 98 f.).
- Entlaste die feedbackgebende Person, indem du nicht zu allen in der Checkliste aufgeführten Textebenen gleichzeitig Rückmeldung einholst, sondern einen Schwerpunkt setzt (vgl. ebd.).
- Auf diesen Schwerpunkt soll sich die Person beim Lesen deiner Arbeit konzentrieren (vgl. ebd.).

## Haltung beim Entgegennehmen von Feedback

- Zunächst zuhören, sich nicht rechtfertigen (nur nachfragen, um etwas zu klären) (vgl. ebd. S. 101)
- Feedback annehmen und sich Notizen machen (vgl. ebd. S. 100)
- Folgende innere Haltung einnehmen:
  - „Danke, ich werde darüber nachdenken.“ (ebd.)
  - Nicht ich bin dumm, sondern der Text ist noch nicht ausgereift (vgl. ebd.).
  - Die Rolle der feedbackgebenden Person ist es, mich dabei zu unterstützen, den Text weiterzuentwickeln und besser zu machen (vgl. ebd.).

# Feedback einholen und geben

---

## Feedback geben

Um ein freundliches, wertschätzendes und ermutigendes Feedback zu geben, achte auf folgende Punkte:

- Schwächen des Textes sensibel ansprechen, „Positives bewusst wahrnehmen und zuerst nennen“ (ebd. S. 101), z. B. loben
- Subjektiv formulieren aus Sicht eines:r interessierten Lesers:in (vgl. ebd.):
  - Mir ist aufgefallen ...
  - Ich habe nicht ganz verstanden ...
  - Ich habe den Eindruck, du wolltest an dieser Stelle ... sagen, das wird mir aber nicht ganz deutlich.
  - An dieser Stelle konnte ich als Leser:in nicht folgen:
  - Ich hätte folgenden Vorschlag ...
- Sich beim Feedbackgeben vorstellen, wie das Gegenüber das Feedback hört. Frage dich: Wie würde ich dieses Feedback aufnehmen?
- „Konkret und auf den Text bezogen sprechen“ (ebd.). Suche beispielhafte Textstellen heraus, um zu zeigen, was man verbessern könnte.
- Warten, bis die Feedback einholende Person die entsprechende Textstelle gefunden hat.

Beim Feedbackgeben zu sprachlichen Aspekten wie dem Satzbau hilft es, sich beim Lesen selbst zu beobachten: Wo stolpere ich? Welchen Satz muss ich fünf Mal lesen, bis ich ihn verstehen kann?

Es muss nicht immer ein Veränderungsvorschlag gemacht werden. Verständnisschwierigkeiten oder Irritationen zu schildern, ist oft schon hilfreich genug (vgl. ebd. S. 100)!

## Checkliste für Textfeedback

### 1. Welchen „Gesamteindruck“ macht der Text auf mich?

- Was ist besonders gelungen und weshalb?
- Welche Wirkung erzeugt der Text wohl bei Leser:innen? Ist er leser:innenfreundlich?

(vgl. Schreibcenter der TU Darmstadt S. 1)

### 2. Fragestellung

- Wird die Fragestellung (die Zielsetzung) deutlich? Ist der gesamte Text darauf bezogen?

### 3. Inhalt

- Sind Aussagen un- oder missverständlich?
- Wo fehlen noch Informationen?
- Gibt es Widersprüche?
- Wo könnte der Text durch Beschreibungen, Fallbeispiele oder Vergleiche anschaulicher werden?
- Wiederholen sich Aussagen? Lenkt ggf. etwas von der Beantwortung der Forschungsfrage ab und ist damit unwesentlich?

(vgl. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016f)

### 4. Struktur

- Ist die Arbeit so aufgebaut, wie es in der Einleitung angekündigt wurde?
- Wird die Fragestellung im Schlussteil aufgegriffen und beantwortet?
- Werden die Merkmale der Textsorte berücksichtigt (z. B. sind alle notwendigen Bestandteile einer Einleitung vorhanden)?
- Gibt es einen roten Faden (erkennbare argumentative Struktur)?
- Gibt es Gedankensprünge?
- Ist die Unterteilung der Kapitel und Abschnitte logisch nachvollziehbar? Könnten weitere Überschriften den Text klarer strukturieren?
- Könnten noch Übergänge zwischen den Kapiteln oder einzelnen Abschnitten hinzugefügt werden?
- Könnte eine Aufzählung in Listen- oder Tabellenform den Text besser lesbar machen?

(vgl. ebd.)

### 5. Wissenschaftliche Standards

- An welchen Stellen fehlen Belege?
- Wo ist unklar, wessen Aussage oder Forschungsergebnis wiedergegeben wird? („Wer spricht?“)
- Sind Zitate sinnvoll in den Text eingebunden?
- Werden die im Text verwendeten zentralen Begriffe definiert?
- Werden Abkürzungen beim ersten Gebrauch erklärt?

(vgl. ebd.)

# Feedback einholen und geben

---

## 6. Formulierungen und Stil

- Ist der Satz verständlich, umständlich, zu verschachtelt, zu lang, zu kurz, zu einfach?
- Ist die Sprache abwechslungsreich oder eintönig (z. B. Variationen der Satzmuster, der Wortwahl)?
- Passt der Sprachstil zur Gruppe der Leser:innen (z. B. zu kompliziert, zu plump, zu umgangssprachlich formuliert)?

(vgl. Schreibcenter der TU Darmstadt S. 2)

## 7. Sprachliche Richtigkeit

- Sind Grammatikfehler im Text, z. B. Fehler im Satz (Satzstellung, Satzverbindungen) oder Fehler im Wort (Singular / Plural, Kasus, Zeitform)?
- Stimmt die Zeichensetzung?
- Stimmt die Rechtschreibung (Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung, das – dass, Fremdwörter...)?

(vgl. ebd.)

## 8. Darstellung

- Ist die Schrift (Schriftart, -größe) leser:innenfreundlich? (vgl. ebd.)
- Ist das Layout ansprechend? (vgl. ebd.)
- Wurden die formalen Vorgaben der Betreuenden umgesetzt?

**Tip:** Diese Checkliste kann auch für die *Überarbeitung des Schreibprojekts* verwendet werden.



# Freewriting

Freewriting ist eine Brainstormingmethode und die Basistechnik für „Schreibdenken“. Dabei schreibst du deine eigenen Gedanken möglichst schnell und unzensiert nieder.

## Was ist Freewriting?

Viele Schreibende zensieren bereits vor oder während des Schreibens ihre Gedanken und Formulierungen oder korrigieren Geschriebenes sofort immer wieder. Dies kann schnell dazu führen, dass Gedanken blockiert und wichtige Ideen verworfen werden. Das besondere Potenzial des Freewritings ist, dass das Denken und Aufschreiben der Gedanken gleichzeitig ablaufen. Der „innere Kritiker“ verstummt und es wird alles aufgeschrieben, was einem in den Sinn kommt. So entsteht ein Text in der eigenen Sprache mit neuen Ideen, interessanten Gedankengängen und treffenden Formulierungen, die für die weitere Arbeit am Schreibprojekt verwendet werden können.

## Wozu eignet sich Freewriting?

- sich einschreiben vor einer Schreibeinheit / in den Schreibfluss kommen (z. B.: als Routine fest in den Schreiballtag integrieren)
- schwierige Emotionen bewältigen (z. B.: Was lenkt mich aktuell gedanklich vom Schreiben ab? Persönliche Konflikte? Anderweitiger Stress?) (vgl. Girgensohn und Sennewald S. 104)
- überflüssige Gedanken loswerden (z. B.: Was will ich heute sonst noch alles erledigen?)
- Ideen ergründen oder entwickeln (z. B.: Will ich wirklich darüber schreiben? Habe ich noch andere Ideen?)
- eigene Absichten und Ziele klären (z. B.: Was möchte ich in diesem Abschnitt zeigen?)
- sich Klarheit über Gelesenes verschaffen (z. B.: Was sind die für meine Arbeit wichtigsten Punkte? Was möchte der:die Autor:in hier sagen?)
- überlegen, was ein Kapitel umfassen und wie es strukturiert werden soll (z. B.: Zuerst möchte ich sagen, dass...; danach folgt ein Absatz zu...; in die Überleitung muss auf jeden Fall rein, dass...)
- das Schreibprojekt planen (z. B.: Was muss ich für mich noch klären? Wie kann ich meinen Tag besser strukturieren? Wie kann ich besser vorankommen?)
- als Grundlage für den Gliederungsentwurf des Schreibprojekts

**Unser Lesetipp:** Zuerst vorgestellt wurde die Methode Freewriting von Peter Elbow. Mehr darüber erfährst du in seinem Buch *Writing without teachers*. New York, Oxford: Oxford University Press, 1998.

## Offenes und fokussiertes Freewriting

Während man beim offenen Freewriting völlig frei drauflosschreibt, konzentriert man sich beim fokussierten Freewriting auf ein bestimmtes Thema oder setzt einen bestimmten Schreibanlass um.

Offenes Freewriting eignet sich beispielsweise gut zur Emotionsverarbeitung während man mit einem fokussierten Freewriting z. B. das eigene Schreibprojekt reflektieren könnte.

### Anleitung

- Zeitrahmen setzen: 5–10 Minuten (Wecker stellen!)
- Beim fokussierten Freewriting festlegen, über was du schreiben möchtest; das Thema als Überschrift notieren. Beim offenen Freewriting direkt losschreiben.
- Spontan alles aufschreiben, was dir in den Sinn kommt – egal ob richtig oder falsch, inhaltlich belanglos oder unsinnig. In ganzen Sätzen schreiben (vgl. ebd.)!
- Nicht zurückschauen, was schon geschrieben wurde, nichts durchstreichen.
- Sprachliche Richtigkeit, Grammatik und Interpunktion spielen keine Rolle (vgl. ebd.); Modus: Ich unterhalte mich mit einem:r Freund:in (in eigener Sprache schreiben).
- Innerhalb des festgesetzten Zeitrahmens nicht aufhören zu schreiben! Sobald der Schreibfluss ins Stocken kommt, z. B. schreiben: „Was noch? Was noch?“ Die Schreibhand soll immer in Bewegung bleiben (vgl. ebd.).

### Wie kann das Freewriting weiter genutzt werden?

- Lies dir den entstandenen Text durch und markiere Stellen, die du interessant findest.
- Welche neuen Ideen kannst du erkennen? Welche interessanten Aspekte gibt es? Was ist noch unklar?
- Erhältst du Aufschluss darüber, welchen Arbeitsschritt du als Nächstes angehen solltest?
- Welche Formulierungen oder Absätze kannst du weiterverwenden?
- Können Überschriften für einen Gliederungsentwurf aus dem Fließtext abgeleitet werden?

### Beispiel-Formate für das offene Freewriting

- Schreibe am Computer und stelle die Schriftfarbe auf weiß. So kannst du nicht korrigierend eingreifen.
- Mit Zettel und Stift drauflosschreiben, wie bei einem Tagebuch.

## Beispiel-Formate für das fokussierte Freewriting

- „Reflexion zum Schreibprojekt“ (Was ist mir heute gut gelungen? Wo möchte ich weiterarbeiten? Welche Ideen habe ich noch?)
- „One-Minute-Paper“ (zur Reflexion in einem Seminar oder in einer Vorlesung: Was nehme ich heute mit? Was war besonders interessant? Welche Fragen habe ich noch? Was ist unklar geblieben?)
- „Dialog mit dem:der inneren Kritiker:in“ (Ich: „Ich könnte zu Beginn erklären, was ein offenes Freewriting ist“; Kritiker:in: „Willst du nicht lieber zuerst auf den Nutzen eingehen? Der Vorteil wäre ...“)
- „Brief an eine:n Freund:in“ („Du weiß ja, dass ich gerade meine BA schreibe. Ich hänge gerade an einem Problem fest, von dem ich dir erzählen möchte ...“)
- „Mein Schreibtisch berichtet“ („Heute ist Anna wieder total unkonzentriert, ich glaube, das liegt daran, dass ...; Sie sollte vielleicht mal ihren Arbeitsplatz gemütlicher gestalten oder ...“)



# Gliederung mithilfe von IMRaD

---

IMRaD<sup>1</sup> ist ein international gängiges Schema, das zum Aufbau und zur Strukturierung wissenschaftlicher Arbeiten genutzt wird. Bei der Darstellung empirischer Forschungsergebnisse in wissenschaftlichen Fachzeitschriften ist IMRaD die Norm (vgl. Magilchrist S. 67 f.).

Im universitären Kontext ist das Schema eine gute Gliederungsgrundlage für theoretische oder praktische Abschlussarbeiten, ergänzt durch einen Theorieteil nach oder in der Einleitung (vgl. Hirsch-Weber und Scherer S. 68 ff.).

## Nutzung des IMRaD-Schemas für Schreibaufgaben im Studium

- Die Gliederungspunkte des Akronyms IMRaD müssen keine eigenen Kapitel der Arbeit bilden, sollten aber in einer bestimmten Form und in dieser Reihenfolge vorkommen. Sie können in einem Kapitel zusammengefasst oder auf mehrere aufgeteilt werden.
- Das IMRaD-Schema wird in verschiedenen Fachrichtungen unterschiedlich umgesetzt. Konkrete Absprachen mit der betreuenden Person zu Inhalten und Umfang der Einleitung sowie Platzierung der Themenstellung sind unerlässlich.

## Das klassische IMRaD-Schema

### INTRODUCTION: Warum?

- Warum ist die Untersuchung wichtig?
- Warum sind das Thema und die Ergebnisse relevant?
- Was war das Ziel der Untersuchung?
- Wie lauteten die Forschungsfrage(n) und / oder Hypothesen?
- Welche Forschung gibt es schon zu diesem Themengebiet?

---

<sup>1</sup> Im deutschsprachigen Raum ist IMRaD auch als EMED bekannt ▶ **E**inleitung, **M**ethode, **E**rgebnisse, **D**iskussion.

# Gliederung mithilfe von IMRaD

---

## **METHODS: Wie?**

- Welches Material wurde benötigt?
- Welche Methoden wurden verwendet, um die Daten zu generieren und zu analysieren?

## **RESULTS: Was?**

- Wie lautet die Antwort auf die Forschungsfrage?
- Welche Daten wurden generiert? Stützen sie die Hypothesen?

**and**

## **DISCUSSION: Was bedeutet das?**

- Was bedeuten die Ergebnisse?
- Wie können sie interpretiert werden?
- Welche Schlüsse können gezogen werden?
- Für welchen größeren Themenbereich sind die Ergebnisse relevant?
- Welche Implikationen sind für die weitere Forschung, Theorie oder Praxis abzuleiten?

## **IMRaD in der Praxis**

- Der Einleitungsteil des IMRaD-Schemas muss bei praktischen und theoretischen studentischen Arbeiten durch einen Theorieteil (Grundlagen, theoretische Aspekte o. ä.) ergänzt werden.
- Das IMRaD-Schema muss i. d. R. um den Teil „Zusammenfassung und Ausblick“ am Ende der studentischen Arbeit ergänzt werden.
- Soll dem Text ein Abstract vorangestellt werden, so folgt dieses im Aufbau ebenfalls den Gliederungspunkten des IMRaD-Schemas. Ein Abstract ist nicht länger als 250-500 Wörter, wobei der Schwerpunkt dieser Zusammenfassung der Arbeit auf den Ergebnissen und der Diskussion liegt (vgl. Wu S.1345 ff.).

# Gliederung mithilfe von IMRaD

---

## Abstract: Erster Eindruck für den:die Leser:in

- Was ist das Ziel der Arbeit / Untersuchung?
- Wie ist die Arbeit fachlich eingebettet? Zusammenhang und Hintergrund der Untersuchung
- Welche Methoden wurden verwendet?
- Wie lauten die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung?
- Welchen Beitrag leistet die Arbeit für das Fach?

(vgl. Bitchener S. 10 f.)

## Conclusion / Schlussfolgerung / Zusammenfassung und Ausblick

- Was waren das Ziel (z. B. Wiederholung der Fragestellung / Hypothesen) und die wichtigsten methodischen Merkmale der Studie?
- Wie lauten die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung?
- Welchen Beitrag leistet die Untersuchung für den Forschungsstand?
- Welche Empfehlungen für weitere Forschung und ggf. Anwendung(sbereiche) lassen sich aus der Untersuchung ableiten?

(vgl. ebd. S. 198)



# Klebezettelmethode

---

Die Klebezettelmethode ermöglicht dir, deine Ideen und Arbeitsschritte unkompliziert zu sammeln, zu ergänzen und flexibel zu sortieren. Probiere die Methode aus, wenn du ein visueller Typ bist und Dinge buchstäblich gern in die Hand nimmst.

Pläne helfen, den Überblick zu behalten und sich sicher in seiner Vorgehensweise zu fühlen. Mit den folgenden Schritten machst du dir einen Plan für dein Schreibprojekt, indem du den komplexen Arbeitsprozess in kleine Etappen einteilst. Du stehst somit nicht vor einem großen Berg, sondern gehst step-by-step vor.

## Anleitung zum Erstellen von Zeitplänen

### Schritt 1:

Notiere auf Klebezetteln alle für das Schreibprojekt ausstehenden Arbeitsschritte bzw. Aktivitäten (vgl. Fröhlich u. a. S. 72). Notiere ggf. auch die, die du schon abgearbeitet hast. Alternativ kannst du auch nicht-klebende Notizzettel nutzen.

### Schritt 2:

Bringe die Arbeitsschritte bzw. Aktivitäten in eine logische Reihenfolge. Plane dabei am besten vom Ende, also vom Abgabetermin her (vgl. ebd.).

### Schritt 3:

Zeichne die geschätzte Dauer der Arbeitsschritte / Aktivitäten ein. Mach dir die Abhängigkeiten der Aktivitäten dabei bewusst (z. B. ohne Recherche kein Lesen oder Exzerpieren). Berücksichtige bei der Zeitplanung auch andere Termine oder Projekte sowie Urlaube. Plane mindestens 20% Zeitpuffer ein (vgl. ebd. S. 72, 74).

### Schritt 4:

Setze dir Meilensteine, die besondere Punkte im Projektverlauf markieren (z. B. Abgabetermine für Teilkapitel oder Feedback) (vgl. ebd. S. 72). Es motiviert oft sehr, das Erreichte in den Blick zu nehmen und Etappenerfolge zu feiern!

### Schritt 5:

Erstelle nun einen Projektplan (z. B. in Excel (Gantt-Diagramm) oder handschriftlich (z. B. großes Poster mit Klebezetteln)) (vgl. ebd. S. 73).

### Schritt 6:

Prüfe in einem Gespräch mit einer Feedbackperson: Scheint der Plan realistisch (vgl. ebd.)?

# Klebezettelmethode

---

## Schritt 7:

Passe deinen Zeitplan immer wieder mal an. Zeitpläne dienen der Orientierung und helfen dir, deine Ziele und Termine im Blick zu behalten. Du solltest dich grundsätzlich an deinen Plan halten, kleine Verschiebungen sind aber normal. Je geübter du im Zeitplanen wirst, desto eher gelingt dir eine realistische Einschätzung, wie lange du für welchen Arbeitsschritt benötigst. Auch Zeitplanung braucht Übung!

Die Klebezettelmethode eignet sich jedoch nicht nur zum Erstellen eines Zeitplans. Du kannst sie auch anwenden, um Ideen zu sammeln oder die Gliederungsstruktur deines Schreibprojekts bzw. eines einzelnen Kapitels zu erarbeiten. Auch hier ist unkompliziertes Sammeln, Ergänzen und Aussortieren möglich.

## Anleitung zum Brainstormen

### Schritt 1:

Notiere alle zentralen Ideen bzw. Gliederungspunkte, die dir spontan in den Sinn kommen auf je einen Klebezettel. Alternativ kannst du auch nicht-klebende Notizzettel nutzen.

### Schritt 2:

Versuche nun, deine Klebezettel mit Ideen in eine hierarchische Struktur oder logische Reihenfolge zu bringen. Gehe dabei vom Allgemeinen zum Speziellen vor. Orientiere dich beim Entwurf einer Gliederung außerdem an den Konventionen deines Fachbereichs.

### Schritt 3:

Betrachte deine entworfene Struktur bzw. Ideensammlung. Nimm nun eine Feintuning vor und notiere auf Klebezetteln weitere Ideen oder Strukturelemente, die zu den bereits notierten passen. Ordne sie zu.

### Schritt 4:

Überlege, in welcher Reihenfolge du die Ideen oder Gliederungspunkte angehen möchtest. Wo besteht noch Recherchebedarf? Welche Kapitel möchtest du zuerst bzw. zuletzt schreiben? Für welche brauchst du die meiste Zeit?

### Schritt 5:

Erarbeite nun aus deiner Klebezettelsammlung entweder eine strukturierte Mind-Map oder eine Gliederung für dein Schreibprojekt (ein Kapitel, einen Absatz ...).

# Klebezettelmethode

---

## Schritt 6:

Prüfe in einem Gespräch mit einer Feedbackperson: Ist meine Gliederung bzw. Ideensammlung logisch und stringent? Fehlt noch etwas? Ist etwas überflüssig?

## Schritt 7:

Passe deinen Gliederungsentwurf bzw. deine Ideensammlung bei Bedarf an. Beim Recherchieren und Schreiben eröffnet sich dir vielleicht ein neuer Blickwinkel. Achte jedoch darauf, den Fokus deiner Arbeit nicht aus den Augen zu verlieren.

**Tipp:** Hänge deinen Zeitplan bzw. deine Ideensammlung oder Gliederung gut sichtbar auf, damit du sie immer im Blick hast.



# Kritisches Lesen

---

Der kritische Umgang mit Fachtexten bedeutet nicht, sie zu kritisieren. Es bedeutet vielmehr, dass du die Argumente, Ansätze, Theorien und Gedanken der Autor:innen reflektierend hinterfragst. Diese Reflexion des Fachtextes erlaubt es, „eigene Gedanken in Beziehung zum Gelesenen zu setzen und offen [zu] lassen, wer letztlich Recht hat.“ (Kruse 2015, S. 45)

Das kritische Lesen hilft dabei:

- den Text in den Kontext einzuordnen
- den:die Autor:in besser zu verstehen
- die Argumentation zu verfolgen und zu hinterfragen
- das Gesamtbild des Textes zu bewerten

Mithilfe dieser Vorgehensweise ist es einfacher, den Text zu verstehen und sich eine eigene Meinung zum Gelesenen zu bilden. Dabei können Verständnisschwierigkeiten Ansatzpunkte für Kritik sein, der Ausgangspunkt für die Recherche oder der Ansatz für eine Forschungsfrage (vgl. Lange S. 88).

Um den **Text zu reflektieren und zu hinterfragen**, ist es ratsam, sich zuerst Fragen zu überlegen, die das kritische Lesen leiten können. Allerdings können nicht alle Fragen an jeden Fachtext gestellt werden. Hier einige Vorschläge:

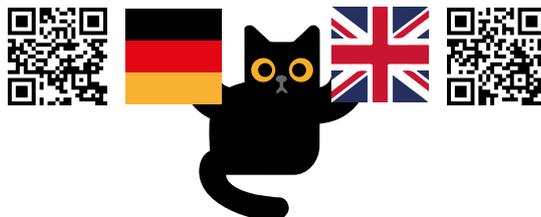
- Welche Absicht verfolgt der:die Autor:in? Vertrittst du diese Ansicht auch?
- Gibt es in der Argumentation Lücken oder Widersprüche?
- Stimmen die Fakten, die im Text genannt werden? Können die Fakten geprüft werden?
- Ist das Beschriebene sinnvoll und nachvollziehbar? Deckt es sich mit deinem Erfahrungswissen? Wenn nicht, worauf könnte die unterschiedliche Sichtweise basieren?
- Sind die Theorien und Modelle aus dem Text schlüssig?
- Sind Interpretationen und Schlussfolgerungen logisch und nachvollziehbar? Entsprechen sie den Regeln des Faches und wurden sie durch Material oder Ergebnisse abgesichert?
- Auf welchen Basen, Normen oder Werten basieren Bewertungen oder Urteile? Wird es im Text deutlich gesagt oder nur impliziert? Sind die Maßstäbe der Bewertungen und Urteile angemessen?
- Welche grundlegende Position wird im Text vertreten und passen die Argumentation und das Material dazu?
- Haben sich bereits andere Wissenschaftler:innen kritisch mit dem Text befasst und zu welchem Schluss sind sie gekommen?

# Kritisches Lesen

---

Nachstehend sind einige **Phrasen, welche die Reflexion leiten** können. Dabei kommt es immer auch auf das Ziel an, das beim Lesen verfolgt wird.

- Es ist aber auch denkbar, dass ...
- Eine alternative Sichtweise wäre ...
- Man kann sich aber fragen, ob nicht ...
- Was unklar bleibt, ist ...
- Nicht angesprochen wird ...
- Meine Erfahrung sagt mir, dass nicht nur ... , sondern auch ...
- Es ließe sich argumentieren, dass ...
- Nimmt man einmal an, dass ... , dann ließe sich ... schlussfolgern.
- Die Begründung dieser Aussage lässt sich bezweifeln, wenn ...
- Man könnte hier einwenden ...
- Ob dies allgemeingültig ist ...
- Der:Die Autor:in erweckt den Anschein, dass ...
- Es fragt sich, ob der:die Autor:in ... bedacht hat.
- Alternativ ließen sich folgende Ursachen annehmen ...
- Wenn man die Aussage im Kontext betrachtet, muss man festhalten, dass ...



# Lesestrategien

Lesestrategien (oder auch Lesetechniken) sind das A und O, um das Leseziel zu erreichen. Dafür muss vor Beginn des Lesens zuerst ein Ziel festgelegt werden: Warum willst du diesen Text jetzt lesen? Was möchtest du herausfinden, festhalten oder verstehen? Ein Leseziel könnte z. B. sein, sich mit der Lektüre auf die nächste Sitzung des Seminars vorzubereiten, um gut mitdiskutieren zu können (vgl. Lange S. 24 f.).

Lesestrategien unterscheiden sich vor allem durch das Lesetempo und in der Gründlichkeit des Lesens. Es gibt nicht *die eine* Strategie für das eine bestimmte Ziel – jede Strategie muss situationsabhängig eingesetzt werden. Die folgende Tabelle basiert auf Lange S. 26 ff.

**Tabelle 1: Lesestrategien**

Strategie	Ziel	Nutzen / Grenzen	Kurzanleitung
Orientierendes Lesen	Herausfinden, worum es in dem Text geht; Überblick verschaffen	Grobes Wissen, worum es geht, aber keine Einzelheiten; Verständnislücken bleiben	Konzentriere dich auf Textelemente, die dir einen Überblick verschaffen; lies den Text in keinem Fall komplett
Sichtendes Lesen (Scannen)	Herausfinden, ob der Text zum Thema passt; direktes Suchen nach Material oder Informationen	Wissen darüber, welche Teile des Textes wichtig sein könnten; kein Wissen darüber, was insgesamt im Text steht	Suchkriterien zum Thema festlegen; nach Stichworten im Text suchen; über den Text gleiten; durchblättern
Gründliches Lesen	Ganzen Text oder Abschnitte in allen Einzelheiten verstehen	Verständnis über Einzelheiten; gute Grundlage für kritisches Lesen; sehr intensiv und langsam	Langsam und gründlich alles lesen; Notizen machen; Reflexion / Rekapitulation anschließen
Selektives Lesen	Nur für das Thema relevante Passagen aufmerksam lesen	„Inselwissen“ wird spezifisch gefiltert	Genaue Suchkriterien festlegen; erst suchen, dann gründlich lesen; Notizen machen
Analysierendes Lesen	Ein bestimmter Aspekt des Textes wird untersucht, z. B. Argumentation, Formulierungen ...	Wissen über einen bestimmten Aspekt; wenig thematisches Wissen (Metaebene)	Aspekt festlegen; mehrere Lesedurchgänge; Notizen machen

Einige der Strategien lassen sich gut kombinieren: Beispielsweise kann mit dem sichtenden Lesen festgestellt werden, welche Abschnitte eines Textes man später gründlich lesen oder analysieren möchte.

Lesestrategien helfen dir dabei, zu entscheiden, welche Informationen aus dem Text gerade „die wichtigen“ sind und deswegen markiert oder festgehalten werden sollen. **Das Leseziel sollte immer vor der Lektüre schriftlich festgehalten werden**, damit man es beim Lesen nicht vergisst.



# Planungsfünfeck

Die Schreibtechnik Planungsfünfeck hilft dabei, das Schreibprojekt inhaltlich zu planen und zu überlegen, welche Teilthemen in den Blick genommen werden müssen (vgl. Grieshammer u. a. S. 200). Auf dieser Grundlage kannst du anschließend eine Gliederung erstellen, die vorhandene Literatur den Eckpunkten zuordnen, ein Exposé schreiben, einen Arbeitsplan erstellen oder einzelne der fünf Eckpunkte vertiefen.

Bei der inhaltlichen Planung eines Schreibprojekts ist es ratsam, folgende fünf Fragen zu beantworten:

1. Was möchte ich wissen? (Fragestellung)
2. Wie möchte ich vorgehen? (Methode)
3. Woran möchte ich mich dabei orientieren? (Theorien, Begriffe, Konzepte)
4. Woran arbeite ich und womit beschäftige ich mich? (Material)
5. Was erwarte ich? (Arbeitshypothesen)

(vgl. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016c)

Das nachfolgende Modell veranschaulicht, wie diese Fragen zusammenhängen. Wird an einer Ecke des Planungsfünfecks etwas verändert, so hat dies meist auch Auswirkungen auf die anderen (vgl. Grieshammer u. a. S. 200).

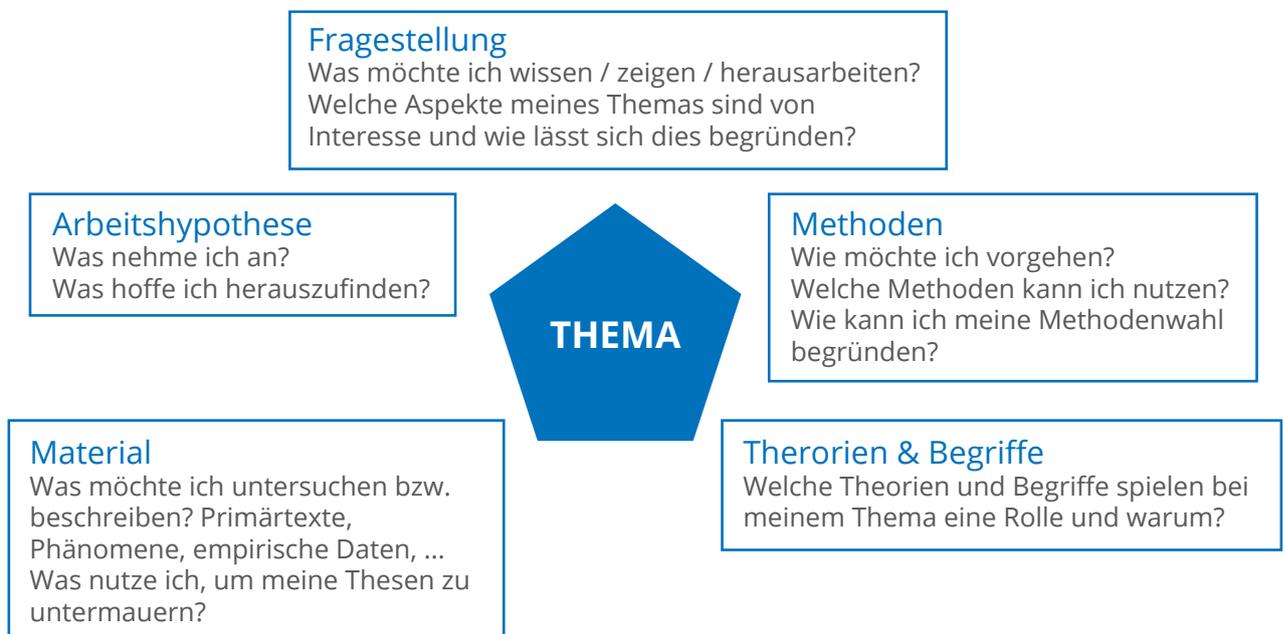


Abb 1. Planungsfünfeck (vgl. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2016c)



# Roter Faden und Textpfad

---

Die Methode Roter Faden hilft beim Erarbeiten einer schlüssigen Gliederung und erleichtert den Einstieg in die Rohtextphase. Überträgst du die Methode auf die Absatzebene, kann sie die Schreibhemmung senken, das Ausformulieren erleichtern und deinem Text eine klare, leser:innenfreundliche Struktur geben (vgl. Scheuermann 2016, S. 82 f.).

## Globale Textstrukturen schaffen: den Roten Faden spinnen

Du hast eine Fragestellung ausgearbeitet, Material gesammelt, dich eingelest und eine vorläufige Gliederung erstellt. Um daran anschließend den Gliederungsentwurf auszubauen und mit dem Rohtexten zu beginnen, kann dir die Schreibdenk-Technik Roter Faden helfen. Damit kannst du die argumentative Struktur im Blick behalten und sie beim Schreiben entwickeln.

Ausgehend von der Fragestellung kannst du mithilfe der Methode die folgenden Fragen klären:

- Welche inhaltlichen Aspekte sollen in welchen Kapiteln geklärt werden, damit ich am Ende meine Frage beantworten kann?
- Legen die Aspekte eine bestimmte Kapitelreihenfolge nahe?

## Anleitung Roter Faden

1. Lege deinen Gliederungsentwurf und einige Blätter Papier bereit.
2. Es empfiehlt sich, bei dieser Übung handschriftlich zu arbeiten (so kann man sich nicht beim Schreiben am Computer verlieren). Verteile zu Beginn die Überschriften deiner Gliederung auf mehrere Seiten und lass zwischen den Überschriften Platz für zwei bis drei Sätze (vgl. Scheuermann 2011, S. 96).
3. Schreibe nun etwa drei Sätze zu jedem Gliederungspunkt (z. B.: In diesem Kapitel möchte ich zeigen, dass ...). In diesen drei Sätzen sind die wichtigsten Ideen und Informationen zur jeweiligen Überschrift enthalten. Bleib unbedingt im Schreibfluss und schreibe das auf, was dir zuerst einfällt. Wenn Informationen fehlen oder Inhalte noch ungeklärt sind, formuliere Vermutungen und mache dir einen entsprechenden Vermerk. Hauptsache, du schreibst einen Text ohne Leerstellen „in einem Rutsch“ (20 - 30 Minuten) (vgl. ebd.).
4. Jetzt kann der Rote Faden zur Orientierung genutzt werden (z. B. über den Schreibtisch hängen) (vgl. ebd.).

## Wie kann der Rote Faden genutzt werden?

- Du gewinnst schon früh den Überblick über dein Schreibprojekt – detaillierter als mit einer Gliederung.
- Du erkennst, an welchen Punkten deine Gliederung ggf. nicht mit deiner Argumentation übereinstimmt, wo sie gestrafft, angepasst bzw. erweitert werden muss.
- Du formulierst bereits zentrale Gedankengänge aus und erleichterst dir so den Schritt zum Rohtexten.

# Roter Faden und Textpfad

- Du verschaffst dir das gute Gefühl, zu jedem Gliederungspunkt etwas „zu haben“ und schreiben zu können und weißt gleichzeitig, zu welchen Gliederungspunkten du weiter recherchieren solltest.
- Du kannst den ausformulierten Roten Faden immer wieder zu Rate ziehen, wenn du beim Schreiben in eine Sackgasse gerätst, sowie um zu überprüfen, ob du vom Thema abschweifst oder um dich an deine Ideen zur Argumentation zu erinnern.

(vgl. ebd. S. 97)

## Feine Textstrukturen: Erarbeite deinen Textpfad

Dasselbe Prinzip wie bei der Methode Roter Faden kannst du auch auf kleinerer Ebene anwenden, zum Beispiel für einzelne Kapitel oder Absätze.

### Anleitung Textpfad

1. Notiere auf einem Blatt Papier zuerst eine Überschrift für den Abschnitt, den du planen und später ausformulieren möchtest. Teile das Blatt in zwei Spalten (vgl. Scheuermann 2016, S. 83).
2. In die linke Spalte schreibst du untereinander stichpunktartig die Strukturelemente bzw. die inhaltlichen Aspekte, aus denen dein Textabschnitt bestehen soll. Lasse zwischen den einzelnen Stichpunkten genügend Platz (vgl. ebd.).
3. Sobald du alle Strukturelemente gesammelt hast, schreibst du in die rechte Spalte neben jedes Strukturelement Stichpunkte zu den dazugehörigen Inhalten. Du kannst diese Notizen für mehr Übersichtlichkeit mit deinem eigenen grafischen System ergänzen (vgl. ebd.).

### Tabelle 1: Beispiel Argumentationsstruktur

<b>These</b>	<b>Mitarbeiter:innen im Gesundheitswesen sind stärker Burn-Out-gefährdet</b>
Argument 1	Häufig Arbeit im Schichtsystem
Argument 2	Hohe emotionale und körperliche Belastung
Beispiel	Daten aus Studie xy

**Übrigens:** Die Methode hat Vorteile für jeden Schreibtyp. Wenn du gerne einfach „drauflosschreibst“, lernst du eine neue Herangehensweise kennen; wenn du eher ein „Planertyp“ bist, kannst du damit mehr Sicherheit gewinnen und deine bereits vorhandenen Kompetenzen ausbauen (vgl. ebd. S. 82 f.). Welcher Schreibtyp du bist, kannst du mit dem *Schreibtypentest* herausfinden.



# Schreibgewohnheiten

---

Gewohnheitsmäßige Handlungen fallen uns leichter als solche, für die man sich bewusst entscheiden muss. Das bedeutet: Mit festen Arbeits- und Schreibgewohnheiten machst du es dir leichter, jeden Tag mit dem Arbeiten und Schreiben zu beginnen und langfristig „dranzubleiben“. Motivationstiefs wirken sich dann weniger negativ aus.

Im Folgenden findest du einige Anregungen, um dir gute Arbeits- und Schreibgewohnheiten zu schaffen sowie bereits bestehende zu optimieren.

## Arbeitsplatz wählen und gestalten

Ein fester Arbeitsplatz hilft dir, schnell in den „Arbeitsmodus“ zu finden. Auch durch seine Gestaltung kannst du deine Produktivität positiv oder negativ beeinflussen. Frage dich:

- Welche Arbeitsplätze stehen mir zu Verfügung?
- Was lenkt mich ab und was fördert meine Konzentration?
- Was brauche ich, um mich wohlfühlen?
- Könnte ich den mir zur Verfügung stehenden Arbeitsplatz mit wenig Aufwand so umgestalten, dass er meinen Bedürfnissen eher entspricht?

(vgl. Wolfsberger S. 165 ff.; Wymann S. 67 ff.)

## Feste Schreibzeiten etablieren

Reserviere jeden Tag eine feste Arbeitszeit (z. B. 10 Uhr bis 14 Uhr), um ausschließlich an deinem Schreibprojekt zu arbeiten. Berücksichtige dabei:

- Welche Tageszeiten stehen mir zur Verfügung?
- Wann bin ich besonders produktiv?
- Welche Aufgaben könnte ich zu Tageszeiten erledigen, an denen ich mich schlechter konzentrieren kann?

(vgl. Wymann S. 23 ff.)

## Schreibritual zum Einstieg in die Schreibzeit wählen

Beginne deine Arbeitszeit stets mit demselben „Ritual“ (z. B. eine Tasse Tee oder Kaffee kochen, ein bestimmtes Musikstück anhören, den Schreibtisch aufräumen, ...). Als Ritual eignen sich auch kurze Schreibübungen wie das *Freewriting* (vgl. ebd. S. 89 ff.).

# Schreibgewohnheiten

---

## Tagesziele setzen

Lege vor Beginn deiner Schreibzeit fest, was du an diesem Tag schaffen möchtest und halte diese Ziele schriftlich fest. Eventuell kannst du das Ziele setzen in dein tägliches Schreibritual integrieren (vgl. ebd. S. 43 ff.).

## Pausen einlegen

Wer Pausen macht, arbeitet produktiver. Lege Pausen am besten auf Tageszeiten, in denen du ein Energietief hast, z. B. nach dem Mittagessen. Es empfiehlt sich, neben längeren Pausen auch regelmäßig kurze Entspannungspausen einzubauen, beispielsweise 5 Minuten Pause aller 25 Minuten (vgl. Nöteberg S. 55 ff.). In den kurzen Pausen könntest du:

- dich strecken und bewegen
- lüften
- etwas trinken, Kaffee oder Tee kochen
- die Augen schließen und tief durchatmen

Vermeide Tätigkeiten, die dein Gehirn mit neuen und aufregenden Informationen konfrontieren, z. B. soziale Medien nutzen, Videos schauen, Nachrichten lesen (vgl. ebd.).

## Schreib- bzw. Arbeitstag reflektieren

Schließe deinen Arbeitstag mit einer kurzen (schriftlichen) Reflexion ab. Frage dich:

- Was ist heute gut gelaufen?
- Was möchte ich beibehalten?
- Womit bin ich unzufrieden?
- Was kann ich ändern?

## Schreibprozess planen und Fortschritt beobachten

Erstelle dir mittel- und langfristige Zeitpläne. Nimm dir regelmäßig Zeit (z. B. einmal pro Woche), um deinen Fortschritt zu dokumentieren und deinen Plan ggf. anzupassen.

### **Denke jetzt über deine eigenen Arbeits- und Schreibgewohnheiten nach.**

- Welche förderlichen Gewohnheiten hast du bereits?
- Welche Gewohnheiten oder Verhaltensmuster machen es dir schwerer, anzufangen oder behindern deine Produktivität?

# Schreibgewohnheiten

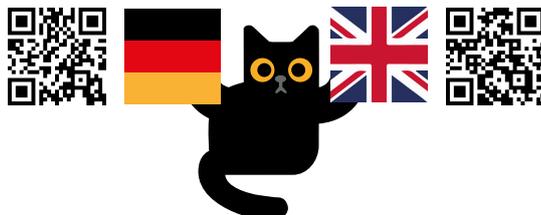
- Mit welcher Gewohnheit bzw. welchem Schreibritual könntest du dir den Einstieg erleichtern und deine Produktivität steigern?

## Erstelle deinen eigenen Plan

Mithilfe der folgenden Tabelle kannst du dir deine künftigen Arbeits- und Schreibgewohnheiten schaffen. Wir empfehlen dir, diesen Plan regelmäßig zur Hand zu nehmen und zu überlegen, wo du ihn ggf. anpassen kannst.

**Tabelle 1: Meine Schreibgewohnheiten**

Fragen zur Planung	Das plane ich
Welcher Arbeitsplatz eignet sich am besten? Wie kann ich ihn gestalten, um Ablenkungen zu vermeiden?	
Wann beginnt und endet meine Arbeitszeit?	
Wann mache ich Pausen? Wie gestalte ich diese?	
Mit welchem Schreibritual starte ich meine Arbeitszeit?	
Wie beende ich meinen Arbeitstag?	
Wann und wie setze ich mir Tagesziele (oder auch mittel- und langfristige Ziele)?	
Wann und wie reflektiere ich meinen Arbeitstag?	
Wann und wie kontrolliere ich langfristig meine Fortschritte und Arbeitsabläufe?	



# Schreibtypen: strukturfolgend & strukturschaffend

Verschiedene Schreibdidaktiker:innen verorten die Handlungsmuster von Schreibenden zwischen den beiden Polen „Planer:in“ (strukturfolgend) und „Drauflosschreiber:in“ (strukturschaffend) (vgl. Grieshammer u. a. S. 30).

Beide Schreibtypen sind theoretische Modelle, die nicht in Reinform existieren. Allerdings eignen sie sich, um deine individuellen Stärken und Schwächen zu identifizieren und dein Schreibhandeln zu optimieren. Keiner der beiden Typen verfolgt eine inhärent „bessere“ oder „schlechtere“ Schreibstrategie.

## Schreibtyp Planer:in (strukturfolgend)

Du bist eher ein:e Planer:in, wenn du ...

- dir vor dem Schreiben eine Gliederung und Textstrukturen erarbeitest.
- dich tatsächlich eng an diese geplante Textstruktur hältst.
- du das Gefühl hast, erst mit dem Schreiben beginnen zu können, wenn du alle relevanten Informationen zusammengetragen hast.

(vgl. ebd. S. 34 f.)

### Zu den Stärken des strukturfolgenden Schreibens gehört:

- geringes Risiko, vom Thema abzukommen
- gute Organisation; Zeitpläne können meist eingehalten werden
- Strukturkonzept ermöglicht, flexibel verschiedene Kapitel weiterzuschreiben
- ggf. ist der Überarbeitungsaufwand geringer

(vgl. ebd.)

## Tabelle 1: Schwächen des strukturfolgenden Schreibens und Gegenstrategien

Schwächen von Planer:innen	Strategieansatz
Perfektionismus, Risiko für Schreibblockaden Text wird eher langsam produziert	Techniken des assoziativen Schreibens integrieren, z. B. <i>Freewriting</i> ; Grundhaltung: „Ich schreibe das jetzt erst mal nur für mich.“
Schwierigkeiten, neue Ideen in Text einzuarbeiten sowie zu schreiben, wenn die Textstruktur noch unklar ist	In einem Schreibjournal regelmäßig neue Ideen notieren und reflektieren; assoziative und ordnende Techniken kombinieren, z. B. <i>Cluster</i> & <i>Mind-Map</i>

# Schreibtypen: strukturfolgend & strukturschaffend

## Schreibtyp Drauflosschreiber:in (strukturschaffend)

Du bist eher ein:e Drauflosschreiber:in, wenn du ...

- schnell Fließtext produzierst, auch schon in der Anfangsphase deines Schreibprojekts.
- deine Ideen und Textstruktur häufig erst beim Schreiben (weiter)entwickelst.
- dazu neigst, viele neue Themen anzuschneiden und beim Schreiben feststellst, wo noch Recherchebedarf besteht.

(vgl. ebd. S. 32 f.)

### Zu den Stärken des strukturschaffenden Schreibens gehört:

- hohe Flexibilität im Schreibprozess; Offenheit für neue Ideen
- Textproduktion auch unter Zeitdruck möglich
- keine Angst vor dem weißen Blatt
- Tendenz, Themen aus vielen verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten

(vgl. ebd.)

## Tabelle 2: Schwächen des strukturschaffenden Schreibens und Gegenstrategien

Schwächen von Drauflosschreiber:innen	Strategieansatz
Gefahr, vom Thema abzuschweifen oder sich in weiterführender Recherche zu verlieren	Vor dem Schreiben bzw. Recherchieren festlegen, auf welchen Gedanken man sich konzentrieren möchte; Anzahl max. Ressourcen festlegen, aufkommende Ideen, die nicht passen, separat notieren; mithilfe von Techniken wie „Reverse Outlining“ die entstandene Textstruktur prüfen und ggf. anpassen
Produzierter Rohtext ist überarbeitungsintensiv	Frühzeitig systematische Überarbeitungsschleifen einplanen, Feedbackpartner:innen suchen
Geraten gegen Ende oft unter Zeitdruck	



# Texte überarbeiten

Überarbeiten ist die zielgerichtete, schrittweise Veränderung eines Textes, die über die Bereinigung von Fehlern hinausgeht. Ziel einer Überarbeitung ist es, deinen Text in inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Hinsicht zu verbessern. Der Fokus verschiebt sich von der reinen Verschriftlichung von Informationen zur Optimierung der Qualität und Verständlichkeit des Textes (vom Schreibenden zur Leser:innenfreundlichkeit).

Das Überarbeiten von Texten ist ein eigener Arbeitsschritt, der vom Schreiben des Rohtextes und der Schlusskorrektur abgegrenzt wird.

## Higher Order Concerns (HOC) und Later Order Concerns (LOC)

Es ist sinnvoll, einen Text mehrmals bzw. schrittweise zu überarbeiten und bei jeder Überarbeitungsschleife auf einen der folgenden Aspekte zu achten:

1. Prüfen der inhaltlichen Korrektheit und Wissenschaftlichkeit
2. Prüfen des Textaufbaus (logische Zusammenhänge und Struktur)
3. Überarbeiten von Sprache und Stil hinsichtlich Leser:innenfreundlichkeit und wissenschaftlichen Sprachgebrauchs
4. Korrektur der Textoberfläche (Grammatik, Rechtschreibung, Formalia, Layout ...)

(vgl. Girgensohn und Sennewald S. 91, 112)

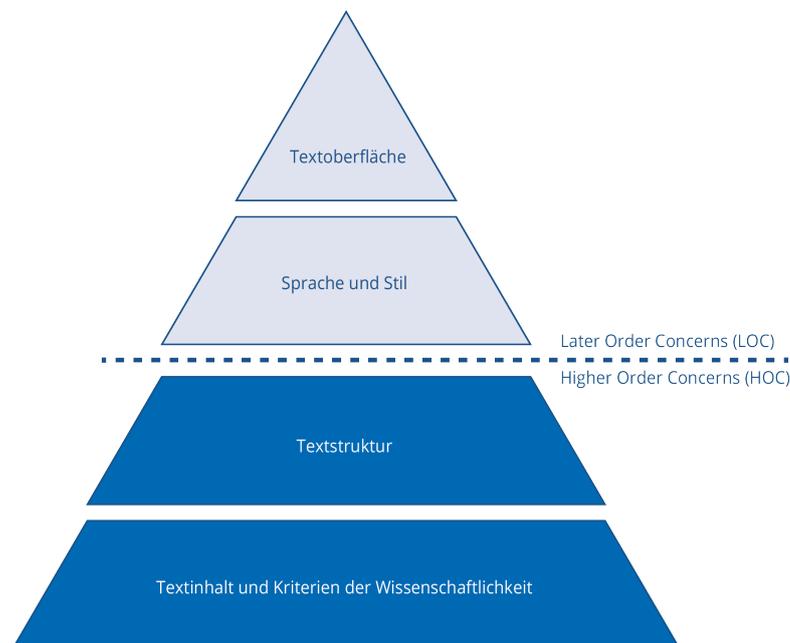


Abb 1. Higher Order Concerns und Later Order Concerns

Wie die Grafik veranschaulicht, bilden die HOC die Basis deines Textes. **Wer sich zuerst auf LOC konzentriert, riskiert, dass die Mühe umsonst ist.** Beispielsweise könnte ein sprachlich überarbeiteter Absatz komplett gestrichen werden, weil er inhaltlich nicht mehr passt.

### Leitfragen zur Überarbeitung von Higher Order Concerns

- Sind alle Inhalte relevant? Wo fehlen Informationen?
- Sind die Kriterien der Wissenschaftlichkeit erfüllt?
- Habe ich sauber zitiert?
- Ist meine Argumentation vollständig, folgerichtig und widerspruchsfrei?
- Ist die Abfolge der Informationen logisch oder gibt es Gedankensprünge?
- Ist ein roter Faden erkennbar (sowohl in der Gliederung als auch im Aufbau der einzelnen Kapitel)?
- Nutze ich passende sprachliche Mittel zur Überleitung zwischen einzelnen Gedanken?

**Tip:** Noch mehr Hinweise zur Überarbeitung von Higher Order Concerns findest du auf unserer *Checkliste zur strukturellen Überarbeitung wissenschaftlicher Texte*.

### Überarbeitungsstrategien

Ebenso wie das Schreiben von Texten ist auch das Überarbeiten von Texten ein individueller Prozess. Beide Vorgänge müssen aufeinander abgestimmt werden.

Hier einige Strategien für die Erweiterung deines bisherigen Vorgehens bei der Textüberarbeitung:

- Plane, ob du lieber den Gesamttext mehrmals insgesamt überarbeiten möchtest oder parallel zum Rohtexten Zeitfenster zur Überarbeitung bereits geschriebener Textteile reservierst.
- Text vor dem Überarbeiten eine Weile „liegenlassen“, um Betriebsblindheit vorzubeugen
- zum Überarbeiten das Medium wechseln (z. B. Text ausdrucken, Schriftfarbe und -größe ändern ...)
- Text laut vorlesen oder vorlesen lassen
- vor dem Überarbeiten Farb- und Korrekturzeichencodes entwickeln
- **Feedback** einholen, gern auch mehrmals und von mehreren Personen! Dafür eignen sich fachfremde Personen, Kommiliton:innen, Dozent:innen und Tutor:innen des Schreibzentrums.



# Vier-Spalten-Lesen – eine Exzerpiertechnik

Die Methode Vier-Spalten-Lesen kannst du nutzen, um prägnante Zitate und Definitionen aus einem Fachtext festzuhalten und gleich deine eigenen Gedanken dazu zu notieren.

## Anleitung

In den ersten beiden Spalten vermerkst du z. B. ein Zitat mit der dazugehörigen Seite. In der dritten Spalte können eigene Kommentare eingefügt werden. Und die letzte Spalte dient dem Vermerk, in welchem Kapitel der eigenen Arbeit der ausgewählte Textteil / das Zitat / die Paraphrase verwendet werden soll (vgl. Leibniz Universität Hannover. Zentrale Einrichtung für Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre (ZQS) S.9).

Die folgende Tabelle basiert auf der Broschüre *Starthilfe Schreiben* der Uni Hannover (vgl. ebd.).

## Tabelle 1: Vier-Spalten-Lesen

**Autor:in:**

**Genauere Quellenangabe:**

Originaltext	Seite	Mein Kommentar	Zuordnung in eigenen Text
Paraphrase		Meine Fragen zum Text	Passt zum Aspekt x, y, z
Zitat		Ggf. kritische Bemerkungen	Passt in den Gliederungspunkt x, y, z
		Was ist auffällig oder besonders?	Passt in die Einleitung
		Gibt es Widersprüche zum bisher Gelesenen?	Passt in den Schluss

# Vier-Spalten-Lesen – eine Exzerpiertechnik

**Tabelle 2: Vier-Spalten-Lesen Beispiel**

Autor:in: Iwan-M. D'Aprile, Winfried Siebers

Genauere Quellenangabe: *Das 18. Jahrhundert. Zeitalter der Aufklärung*. De Gruyter, 2010.

Originaltext	Seite	Mein Kommentar	Zuordnung in eigenen Text
„Die Besonderheit der Entwicklung in der Aufklärungsepoche war jedoch die enge Verbindung von Wissenschaft und Öffentlichkeit, die zu einem ‚kulturellen Siegeszug der Naturwissenschaften im 18. Jahrhundert‘ führte (Hochadel 2003, S. 23).“	73	Im 17. Jahrhundert fand eine wissenschaftliche Revolution statt, in der sich einzelne wissenschaftliche Fächer ausdifferenzierten. Außerdem wurden wissenschaftliche Inhalte nun auch abseits der Höfe für das Bildungsbürgertum zugänglich.	Passt in die Einleitung, um zu verdeutlichen, dass Kometenforschung im 18. Jahrhundert auch für Nichtadelige von Interesse war.
„In der Aufklärung wurde der Dialog zu einer weit verbreiteten Textsorte, weil er drei kommunikative Grundvoraussetzungen der aufgeklärten Literaturpraxis erfüllte“	134, 135	Passt dazu, dass einer der zu analysierenden Texte über Kometen in Dialogform geschrieben ist.	Gehört in den Hauptteil; prüfen, welche der kommunikativen Grundvoraussetzungen der von mir untersuchte Text erfüllt.



# Wissenschaftssprache

Wissenschaftliche Texte dienen der Kommunikation. Neu generiertes Wissen wird anderen mitgeteilt (bei einer studentischen Arbeit z. B. dem:der Betreuer:in). Wie teilst du dein neu generiertes Wissen anderen mit? Aus dieser grundlegenden Frage leiten sich die Charakteristika der Wissenschaftssprache ab.

## Charakteristika der Wissenschaftssprache

Die Sprache in wissenschaftlichen Texten unterscheidet sich stark von unserem alltäglichen Sprachgebrauch. Lange und Wiethoff haben die Wissenschaftssprache als Instrument beschrieben, „um Gegenstände eindeutig, objektiv, präzise und ökonomisch darstellen zu können.“ (S. 295) Lieberknecht und May (vgl. S. 11) haben die folgenden drei Maximen der Wissenschaftlichkeit formuliert, die auch als grundsätzliche Charakteristika der Wissenschaftssprache angesehen werden können:

### Tabelle 1: Charakteristika der Wissenschaftssprache

Objektivität / Neutralität	Neutral bedeutet eine Darstellung frei von Wertungen, manipulativer Absicht oder persönlichen Vorlieben; objektiv meint, dass unterschiedliche, auch konträre Positionen in der Arbeit berücksichtigt und Dinge nicht einseitig beschrieben werden.
Universalität / Kontextunabhängigkeit	Dieser Punkt bezieht sich darauf, dass wissenschaftliche Aussagen unabhängig von ihrem kulturellen, historischen und politischen Entstehungskontext nachvollziehbar und überprüfbar sein müssen.
Exaktheit / Eindeutigkeit	Hiermit ist gemeint, dass ein Text für sich gesehen verständlich sein muss (denn beim Lesen können keine Rückfragen gestellt werden). Das wird durch klare, präzise und möglichst eindeutige Aussagen erreicht.

## Vorgehensweisen

Wie kommt man nun dazu, diese genannten Punkte durchgängig bei der Texterstellung zu beachten? Der wichtigste Tipp: Lass dir Zeit. Sprache ist komplex und Regeln für einen bestimmten Sprachgebrauch eignest du dir fortlaufend an. Hier drei langfristige Strategien:

### Analysierendes Lesen

Untersuche gezielt den Sprachgebrauch in wissenschaftlichen Texten:

- Wie werden Dinge dargestellt?
- Was kommt sprachlich überhaupt nicht vor (z. B. evtl. die Ich-Perspektive)?
- Welche stilistischen Besonderheiten gibt es?

## Den Schreibprozess in (mindestens) zwei Etappen aufteilen

Trenne beim Schreiben die inhaltliche Ebene von der sprachlichen Vermittlungsebene, z. B. indem du erst mal in eigenen Worten draufloschreibst („Schreibdenken“, vgl. Methode *Freewriting*). So kannst du dich gesondert zunächst auf die Entwicklung deiner Argumentation und erst im zweiten Schritt auf die Anforderungen des wissenschaftlichen Sprachgebrauchs fokussieren.

Im Anschluss daran überarbeitest du den Text, indem du folgende Fragen beachtest:

- Genügt meine Darstellung den Konventionen meines Faches?
- Ist mein Text für Leser:innen nachvollziehbar?
- Ist die Sprache neutral, präzise und eindeutig?

## Feedback einholen

Hole dir während deines Schreibprozesses regelmäßig Textfeedback ein. So schärfst du nach und nach die Fähigkeit, den eigenen Text in Bezug auf Sprache und Struktur gut einschätzen zu können. Konkrete Fragen, die du einer Feedback gebenden Person stellen kannst, sind z. B.:

- An welchen Stellen wird etwas behauptet, das belegt werden müsste?
- Wo ist unklar, wessen Meinung oder Forschungsergebnis wiedergegeben wird?
- Ist mein Satzbau verständlich, umständlich, zu verschachtelt, zu lang, zu kurz, zu einfach?
- Könnten noch Übergänge zwischen den Kapiteln oder einzelnen Abschnitten hinzugefügt werden?

Umfassende Tipps, wie und von wem du dir am besten Textfeedback einholst, findest du auf unserem Handout *Konstruktives Feedback*.

# Wissenschaftssprache

## Do's & Don'ts

Neben langfristigen Strategien zur Verinnerlichung der charakteristischen Merkmale der Wissenschaftssprache folgen abschließend einige Beispiele für den konkreten Sprachgebrauch.

**Tabelle 2: Do's and Don'ts der Wissenschaftssprache**

	<b>Don't</b>	<b>Do</b>
Füllwörter	Roman Jakobson ist <b>gewissermaßen</b> eine zentrale Figur des linguistischen Strukturalismus.	Roman Jakobson ist eine zentrale Figur des linguistischen Strukturalismus.
Umgangssprache	Statistische Daten werden nicht immer <b>gescheit</b> ausgewertet.	Statistische Daten werden nicht immer <b>objektiv und sorgfältig</b> ausgewertet.
vage Formulierungen	Die Werte der anderen Messreihe waren <b>ein bisschen höher</b> .	Die Werte der zweiten Messreihe zeigten eine Steigerung um 2%.
Übertreibungen	Edmond Halley ist <b>der wichtigste</b> Astronom.	Der Beitrag Edmond Halleys ist unter anderem deswegen signifikant, da mithilfe seiner Methodik erstmals die Periodizität eines Kometen nachgewiesen werden konnte.
subjektive Aussagen	In seinem <b>beeindruckenden</b> Werk geht Adam Smith unter anderem auf die Themen freier Markt und Arbeitsteilung ein.	In seinem die moderne Ökonomie nachhaltig prägenden Werk geht Adam Smith unter anderem auf die Themen freier Markt und Arbeitsteilung ein.



# Bibliografie

---

Al-Fattah, Nawal. "Cognitive Load Theory in the Context of Second Language Academic Writing". *Higher Education Pedagogies*, Bd. 3, Nr. 1, 2018, S. 385–402.

Ambrose, Susan A. u. a. *How Learning Works: Seven Research-Based Principles for Smart Teaching*. Jossey-Bass, 2010.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. *Bildung in Deutschland 2018: ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*. wbv Media, 2018, <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf>.

Barczaitis, Irina u. a. *Mehrsprachiges Schreiben im akademischen Kontext unterstützen, anleiten, begleiten*. wbv Media, 2022.

Bean, John C. *Engaging ideas: the professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom*. Jossey-Bass, 1996.

Beaufort, Anne. "Adapting to New Writing Situations. How Writers Gain New Skills". *Schreiben am Arbeitsplatz*, herausgegeben von Eva-Maria Jakobs u. a., VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005, S. 202–216.

---. *College Writing and Beyond: A New Framework for University Writing Instruction*. Utah State University Press, 2007.

Bitchener, John. *Writing an Applied Linguistics Thesis or Dissertation. A guide to presenting empirical research*. Palgrave, 2010.

Buff Keller, Eva und Stefan Jörissen. *Abschlussarbeiten im Studium anleiten, betreuen und bewerten*. Verlag Barbara Budrich, 2015.

*ChatGPT an der TU Dresden*. 2023, <https://www.youtube.com/watch?v=ekXxFkiisFs>. YouTube.

Chen, Yi-Shan. *Ausländische Studierende in der BRD. Anpassung fernostasiatischer Studierender an das Leben in Deutschland*. Waxmann, 1995.

Czapla, Cornelia u. a., Herausgeber. *Fachschreibdidaktik MINT*. Beltz Juventa, 2021.

Dunning, David u. a. "Why People Fail to Recognize Their Own Incompetence". *Current Directions in Psychological Science*, Bd. 12, Nr. 3, 2003, S. 83–87.

Erwin, Bonnie und Jennifer Culbertson. "The Four Stages of Competence: How Do They Affect Course Design?" *Teach Online | Miami University*, 19. Juli 2022, <https://sites.miamioh.edu/teach-online/the-four-stages-of-competence-how-do-they-affect-course-design/>.

Esselborn-Krumbiegel, Helga. *Von der Idee zum Text. Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben*. Ferdinand Schöningh, 2008.

---. *Tipps und Tricks bei Schreibblockaden*. Ferdinand Schöningh, 2015.

Eßer, Ruth. „Schreiben im Vergleich. Kulturelle Geprägtheit wissenschaftlicher Textproduktion und ihre Konsequenzen für den universitären Unterricht von Deutsch als Fremdsprache“. *Erfahrungen beim Schreiben in der Fremdsprache Deutsch. Untersuchungen zum Schreibprozess und zur Schreibförderung im Unterricht mit Studierenden*, herausgegeben von Hans-Jürgen Krumm, Studienverlag, 2000, S. 56–101.

## Bibliografie

---

- Fleischmann, Andreas. „ChatGPT in der Hochschullehre. Wie künstliche Intelligenz uns unterstützen und herausfordern wird“. *Neues Handbuch Hochschullehre*, Nr. 110, 2023, S. 13–56.
- Frank, Andrea u. a. *Schlüsselkompetenzen: Schreiben in Studium und Beruf*. 2. Auflage, Verlag J. B. Metzler, 2013.
- Fröhlich, Melanie u. a. *Zusammen schreibt man weniger allein – (Gruppen-)Schreibprojekte gemeinsam meistern*. Verlag Barbara Budrich, 2017.
- Galtung, Johan. „Structure, Culture, and Intellectual Style: An Essay Comparing Saxon, Teutonic, Gallic and Nipponic Approaches“. *Social Science Information*, Bd. 20, Nr. 6, 1981, S. 817–856.
- Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung (gefsus), Herausgeber. *Positionspapier Schreibkompetenz im Studium. Verabschiedet am 29. September 2018 in Nürnberg*. 2018, [http://www.schreibdidaktik.de/images/Downloads/gefsus\\_2018\\_positionspapier.pdf](http://www.schreibdidaktik.de/images/Downloads/gefsus_2018_positionspapier.pdf).
- Gimpel, Henner u. a. *Unlocking the Power of Generative AI Models and Systems Such as GPT-4 and ChatGPT for Higher Education: A Guide for Students and Lecturers*. Working Paper, 02–2023, Hohenheim Discussion Papers in Business, Economics and Social Sciences, 2023, <https://www.econstor.eu/handle/10419/270970>.
- Girgensohn, Katrin und Nadja Sennewald. *Schreiben lehren, Schreiben lernen: eine Einführung*. WBG, 2012.
- Goodson, Patricia. *Becoming an academic writer: 50 exercises for paced, productive, and powerful writing*. Second edition, SAGE, 2017.
- Grieshammer, Ella u. a. *Zukunftsmodell Schreibberatung. Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium*. Schneider Verlag, 2016.
- Haacke, Stefanie und Andrea Frank. „Typisch deutsch? Vom Schweigen über das Schreiben“. *Wissenschaftliches Schreiben in der Hochschullehre. Reflexionen, Desiderate, Konzepte*, Studienverlag, 2006, S. 35–44.
- Hayes, John R. und Linda S. Flower. „Identifying the organization of writing processes“. *Cognitive Processes in Writing*, herausgegeben von Lee W. Gregg und Erwin Ray Steinberg, Erlbaum, 1980, S. 3–30.
- Hendricks, Christine M. M. „Wissenschaftlich Publizieren in der Chemie: Anforderungen an die Schreibkompetenz“. *Fachschreibdidaktik MINT*, herausgegeben von Cornelia Czapla u. a., Beltz Juventa, 2021, S. 23–28.
- Hirsch-Weber, Andreas und Stefan Scherer. *Wissenschaftliches Schreiben und Abschlussarbeit in Natur- und Ingenieurwissenschaften: Grundlagen - Praxisbeispiele - Übungen*. Verlag Eugen Ulmer, 2016.
- Hochschulforum Digitalisierung. „Generative KI Archive“. *Hochschulforum Digitalisierung*, <https://hochschulforumdigitalisierung.de/dossier/generative-ki/>. Zugriff 4. Dezember 2023.
- Hornung, Antonie. „Führen alle Wege nach Rom? Über kulturspezifische Zugangsweisen zu Schreibprozessen“. *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*, herausgegeben von Kirsten Adamzik u. a., Lang, 1997, S. 71–99.
- KI-Campus. „KI-Campus“. *KI-Campus*, <https://ki-campus.org/front>. Zugriff 4. Dezember 2023.
- Knorr, Dagmar. „Sprachensensibilität als Merkmal der Schreibwissenschaft“. *Schreibwissenschaft - eine neue Disziplin. Diskursübergreifende Perspektiven*, herausgegeben von Birgit Huemer u. a., Böhlau, 2021, S. 153–170.

## Bibliografie

---

Kruse, Otto. *Keine Angst vor dem leeren Blatt: ohne Schreibblockaden durchs Studium*. 12. Auflage, Campus Verlag, 2007.

---. *Lesen und Schreiben: der richtige Umgang mit Texten im Studium*. 2. Auflage, UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2015.

---. *Kritisches Denken und Argumentieren*. utb, 2017.

Kruse, Otto und Gabriela Ruhmann. „Prozessorientierte Schreibdidaktik: Grundlagen, Arbeitsformen, Perspektiven“. *Schreiben: Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*, herausgegeben von Stephanie Dreyfürst und Nadja Sennewald, Verlag Barbara Budrich, 2014, S. 15–34.

Kuhn, Carmen. *Studentische Textkompetenz im Fach Maschinenbau: eine qualitative Interviewstudie*. wbv Media, 2019.

Kuhn, Carmen und Hans-Reiner Ludwig. „Man müsste uns Fachleuten klarmachen, was Schreibwissenschaft eigentlich ist.“ Ein Interview zum wissenschaftlichen Schreiben von Studierenden der Ingenieurwissenschaften aus der Perspektive eines Fachwissenschaftlers“. *Fachschreibdidaktik MINT*, herausgegeben von Cornelia Czaplá u. a., Beltz Juventa, 2021, S. 14–22.

Lahm, Swantje. *Schreiben in der Lehre: Handwerkszeug für Lehrende*. Verlag Barbara Budrich, 2016.

Lange, Ulrike. *Fachtexte lesen - verstehen - wiedergeben*. 2. Auflage, Ferdinand Schöningh, 2018.

Lange, Ulrike und Maike Wiethoff. „Systemische Schreibberatung“. *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*, herausgegeben von Stephanie Dreyfürst und Nadja Sennewald, Verlag Barbara Budrich, 2014, S. 283–299.

Leibniz Universität Hannover. Zentrale Einrichtung für Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre (ZQS), Herausgeber. *Starthilfe Schreiben. Tipps zum Planen und Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten im Studium*. o. J. [https://www.zqs.uni-hannover.de/fileadmin/zqs/PDF/Schlueselkompetenzen/Starthilfe\\_Schreiben.pdf](https://www.zqs.uni-hannover.de/fileadmin/zqs/PDF/Schlueselkompetenzen/Starthilfe_Schreiben.pdf).

Lieberknecht, Agnes und Yomb May. *Wissenschaftlich formulieren: ein Arbeitsbuch: mit zahlreichen Übungen für Schreibkurse und Selbststudium*. utb, 2019.

Limburg, Anika u. a. *Zehn Thesen zur Zukunft des Schreibens in der Wissenschaft*. Diskussionspapier Nr. 23, Hochschulforum Digitalisierung, 2023, [https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD\\_DP\\_23\\_Zukunft\\_Schreiben\\_Wissenschaft.pdf](https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_DP_23_Zukunft_Schreiben_Wissenschaft.pdf).

Luhmann, Niklas. „Kommunikation mit Zettelkästen: Ein Erfahrungsbericht“. *Universität als Milieu*, herausgegeben von André Kieserling, Haux, 1992, S. 53–73.

Lysgaard, Sverre. „Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States“. *International social science bulletin*, Bd. VII, Nr. 1, 1995, S. 45–50.

Magilchrist, Felicitas. *Academic Writing*. Ferdinand Schöningh, 2014.

Mersmann-Kraus, Dorothee. *Kulturell bedingte Merkmale des Schreibens in der Fremdsprache und ihre Bedeutung für die Schreibberatung*. 2013.

## Bibliografie

---

- Meier, Nina M. *LOGO-Beitrag*. Universität Bielefeld. Punkt Um, <https://www.uni-bielefeld.de/einrichtungen/schreiblabor/schreibportal/materialien/LOGO-Beitrag.pdf>. Zugriff 13. Dezember 2023.
- Meyer-Scholten, Jörg. *Künstliche Intelligenz (KI) in Schule und Unterricht. Eine Handreichung für Lehrkräfte zum Umgang mit KI-basierten Anwendungen*. Hessisches Kulturministerium, 2023, [https://digitale-schule.hessen.de/sites/digitale-schule.hessen.de/files/2023-07/ki\\_handreichung.pdf](https://digitale-schule.hessen.de/sites/digitale-schule.hessen.de/files/2023-07/ki_handreichung.pdf).
- Mohr, Gunda u. a. *Übersicht zu ChatGPT im Kontext der Hochschullehre*. Universität Hamburg, 2023, <https://www.hul.uni-hamburg.de/selbstlernmaterialien/dokumente/hul-chatgpt-im-kontext-lehre-2023-01-20.pdf>.
- Niederhauser, Jürg. „Schreiben ist eigentlich ein Handwerk, um Gedanken in Texten darzustellen.“ Anforderungen an Fachschreibdidaktiken in MINT-Fächern aus der Sicht der beruflichen Schreibpraxis“. *Fachschreibdidaktik MINT*, herausgegeben von Cornelia Czapla u. a., Beltz Juventa, 2021, S. 29–38.
- Nöteberg, Staffan. *Die Pomodoro-Technik in der Praxis: der einfache Weg, mehr in kürzerer Zeit zu erledigen*. dpunkt, 2011.
- Obermaier, Michael. *Arbeitstechniken Erziehungswissenschaft*. utb, 2017.
- Ordorika, Imanol und Marion Lloyd. „International Rankings and the Contest for University Hegemony“. *Journal of Education Policy*, Bd. 30, Nr. 3, Mai 2015, S. 385–405.
- Pohl, Thorsten. *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. DE GRUYTER, 2007.
- Priester, Jenny. „Zur Kulturbedingtheit des Umgangs mit wissenschaftlicher Literatur: Eine empirische Untersuchung von Seminararbeiten ausländischer und deutscher Masterstudierender“. *JoSch - Journal für Schreibwissenschaft*, Bd. 6, 2015, S. 56–64.
- Reithofer, Hans. *Bewertungskriterien akademischer (Abschluss-)Arbeiten*, herausgegeben von Georg-August-Universität Göttingen, 2018, [https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/8928a-203301497ba722b32189e982371.pdf/Bewertungskriterien%20akademischer%20Arbeiten\\_knapper%20\(1.2023\).pdf](https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/8928a-203301497ba722b32189e982371.pdf/Bewertungskriterien%20akademischer%20Arbeiten_knapper%20(1.2023).pdf).
- Schindler, Kirsten. „Studierende schreiben beruflich. Beobachtungen einer empirischen Studie“. *Schreiben am Arbeitsplatz*, herausgegeben von Eva-Maria Jakobs u. a., VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005, S. 217–234.
- Scheuermann, Ulrike. *Die Schreibfitness-Mappe: 60 Checklisten, Beispiele und Übungen für alle, die beruflich schreiben*. Linde international, 2011.
- . *Schreibdenken: Schreiben als Denk- und Lernwerkzeug nutzen und vermitteln*. 3. Auflage, Verlag Barbara Budrich, 2016.
- Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina. *Checkliste für Absprachen mit Dozent\*innen*. 2016a.
- . *Checkliste Strukturelle Überarbeitung einer wissenschaftlichen Arbeit*. 2016b.
- . „Das Planungsfünfeck.“ *Zentrum für Lehre und Lernen*. 2016c.
- . *Dreischritt*. 2016d.

## Bibliografie

---

- . *Formale Richtigkeit, Rechtschreibung, Grammatik*. 2016e.
- . *Leitfragen für konstruktives Feedback („Higher Order Concerns“)*. 2016f.
- Schreibcenter der TU Darmstadt. *Textlupe*. o. J.
- Schreibzentrum Goethe-Universität Frankfurt am Main. *Argumentationsmuster* o. J.
- . *Nutzung von KI-Schreibtools durch Studierende*. 2023.
- Schulz von Thun, Friedemann. *Miteinander reden: Störungen und Klärungen: Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation*. Rowohlt, 1981.
- Schumacher, Eva-Maria. *Schwierige Situationen in der Lehre: Methoden der Kommunikation und Didaktik für die Lehrpraxis. Mit Hinweisen zur Online-Lehre*. Verlag Barbara Budrich, 2011.
- Sennewald, Nadja und Daniel Spielmann. „Schreibdidaktik in die Fächer bringen. Multiplikatorenkonzepte des Schreibzentrums der Goethe-Universität Frankfurt“. *Akademisches Schreiben. Vom Qualitätspakt Lehre 1 geförderte Schreibprojekte*, herausgegeben von Dagmar Knorr, Bd. 13, Universität Hamburg, 2016, S. 69–73.
- Seufert, Sabine und Eleni Spiroudis. „Wissenschaftliche Schreibkompetenz in der Studieneingangsphase fördern: Erfahrungen mit einem Rückmelde- und Bewertungsraster (Rubric)“. *Zeitschrift Schreiben*, Nr. 15. Feb, 2017, S. 1–9.
- Silvia, Paul J. *How to write a lot: a practical guide to productive academic writing*. American Psychological Association, 2007.
- Spielmann, Daniel. „Grammatik im Rahmen sprachsensibler Schreibzentrumsarbeit“. *Unterstützung von L2-Schreibkompetenzen an deutschen Universitäten: Englisch und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, herausgegeben von Ruth Bonazza u. a., Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung (gefsus), 2016, S. 39–54.
- Tietze, Kim-Oliver. *Wirkprozesse und personenbezogene Wirkungen von kollegialer Beratung: theoretische Entwürfe und empirische Forschung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
- UNESCO, Herausgeber. *ChatGPT and artificial intelligence in higher education. Quick start guide*. 2023, [https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2023/04/ChatGPT-and-Artificial-Intelligence-in-higher-education-Quick-Start-guide\\_EN\\_FINAL.pdf](https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2023/04/ChatGPT-and-Artificial-Intelligence-in-higher-education-Quick-Start-guide_EN_FINAL.pdf).
- VK:KIWA. „VK:KIWA.de“. *VK:KIWA.de*, <https://www.vkkiwa.de/>. Zugriff 4. Dezember 2023.
- Wannemacher, Klaus und Laura Bodmann. „Künstliche Intelligenz an den Hochschulen. Potenziale und Herausforderungen in Forschung, Studium und Lehre sowie Curriculumentwicklung“. *Hochschulforum Digitalisierung*, Nr. 59, 2021.
- Witt, Jantje. *Vortrag: Schreiben in der Lehre - Schreiben als Lerninstrument ganzheitlich integrieren*. 2020, <https://www.youtube.com/watch?v=m930QTOt9yk>. YouTube.
- Wolfsberger, Judith. *Frei geschrieben: Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten*. 4. Auflage, Böhlau, 2016.

## Bibliografie

---

Wu, Jianguo. "Improving the Writing of Research Papers: IMRAD and Beyond". *Landscape Ecology*, Bd. 26, Nr. 10, Dezember 2011, S. 1345–1349.

Wymann, Christian. *Der Schreibzeitplan: Zeitmanagement für Schreibende*. Verlag Barbara Budrich, 2015.

Zeilinger, Miriam. „Beratung von Ostasiatischen Studierenden“. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, Bd. 11, Nr. 2, 2006, S. 21–36.

Zentrum für Lehren und Lernen Universität Mannheim, Herausgeber. *ChatGPT im Studium. Potenziale ausschöpfen, Integrität wahren*. 22. Mai 2023, [https://www.uni-mannheim.de/media/Einrichtungen/Koordinationsstelle\\_Studieninformationen/Dokumente/Erstsemester/ChatGPT\\_Handreichung\\_Studierende\\_UMA\\_Stand\\_Mai\\_2023.pdf](https://www.uni-mannheim.de/media/Einrichtungen/Koordinationsstelle_Studieninformationen/Dokumente/Erstsemester/ChatGPT_Handreichung_Studierende_UMA_Stand_Mai_2023.pdf).

Zohrabi, Mohammad und Hassan Jafari. "The Role of Think-Pair-Share Interactional Activity on Improving Iranian EFL Learners' Willingness-To-Communicate". *Teaching English Language*, Bd. 14, Nr. 1, Januar 2020, S. 153–182.

# Weitere Anlaufstellen

---

Auf dieser Seite finden Sie TUD- und externe Anlaufstellen zu den Themen wissenschaftliches Schreiben und Arbeiten sowie Studienerfolg.

## Anlaufstellen der TUD

### Graduiertenakademie

Unterstützungsangebote für Promovierende

### Schreibzentrum (SZD)

Beratung und Weiterbildung Studierender und Lehrender zum wissenschaftlichen Schreiben

### TUTORING hybrid

Qualifizierung für Fachtutor:innen

### Zentrum für interdisziplinäres Lernen und Lehren (ZiLL)

Didaktische Weiterbildungen für Lehrende und Beschäftigte

### Zentrale Studienberatung (ZSB)

Beratung Studierender bei Problemen und Zweifeln im Studium

### Zentrum für Schlüsselkompetenzen

Angebot des Career Service für Studierende und Lehrende

### Zentrum für Weiterbildung (ZfW)

Berufliche Weiterbildungsangebote für Lehrende und Beschäftigte

## Externe Anlaufstellen

### Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung e. V.

Fortbildung und Publikationen zu schreibdidaktischen Themen

### Psychosoziale Beratungsstelle

Anlaufstelle bei psychologischem Beratungsbedarf

### SLUB / TextLab

U. a. Beratungen und Angebote zum Zitieren, Recherchieren, Publizieren, zu Literaturverwaltungs- und Textverarbeitungsprogrammen

## Weiterführende Informationen

TUD: *Beratungslandkarte*

TUD: *Gute wissenschaftliche Praxis* (Satzung zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis, zur Vermeidung wissenschaftlichen Fehlverhaltens und für den Umgang mit Verstößen)

TUD: *Compliance in Wissenschaft und Forschung*

SZD@TUD: Broschüre Starthilfe Schreiben für Studierende (auf *Deutsch* und *Englisch*)