

Entwicklung wissenschaftlicher Schreibkompetenz an der TUHH

Umfrage vom Zentrum für Lehre und Lernen im WiSe 2015/2016

Ergebnisse und Empfehlungen

1. Zum Hintergrund der Befragung

Im Wintersemester 2015/2016 hat das Zentrum für Lehre und Lernen an der TUHH eine Umfrage zum Thema wissenschaftliches Schreiben sowohl unter Lehrenden als auch unter Studierenden durchgeführt. Ausgangspunkt waren Erfahrungsberichte von Studierenden und Lehrenden, dass Studierende ihre Abschlussarbeit als eine sehr große Herausforderung wahrnehmen.

Die Befragung wurde von 430 Studierenden (234 Bachelor- und 196 Masterstudierende) sowie 210 in der Lehre tätigen Personen, d.h. Professor/innen, Oberingenieur/innen, Wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen und Lehrbeauftragten, vollständig beantwortet. Mit 29 Professor/innen beteiligte sich insgesamt knapp ein Drittel aller TUHH-Professor/innen an der Umfrage.

Im Folgenden werden die wesentlichen Ergebnisse der Befragung vorgestellt und Empfehlungen für die TUHH abgeleitet. Es wird auf folgende Punkte eingegangen, jeweils bezogen auf das ingenieurwissenschaftliche Studium an der TUHH:

- Bedeutung des Schreibens
- Häufigkeit spezifischer Textsorten
- Ziele des Schreibens im Studium
- Schreibkompetenzen der Studierenden
- Feedback und Unterstützung bei Schwierigkeiten für Studierende
- Angebote zur Schreibkompetenzentwicklung

Die Ergebnisdarstellung bezieht sich in der Regel auf die Durchschnittswerte für alle Studiendekanate. Wenn deutliche Differenzen zwischen den einzelnen Dekanaten auffallen und diese für die Gesamtdarstellung relevant erscheinen, wird expliziter auf einzelne Studiendekanate eingegangen. Für das Studiendekanat G können auf Grund eines zu geringen Datensatzes keine spezifischen Aussagen getroffen werden.

2. Ergebnisse

2.1 Bedeutung des Schreibens im ingenieurwissenschaftlichen Studium

Die Befragung zeigt, dass Lehrende der TUHH der Entwicklung von Schreibkompetenzen einen hohen Stellenwert im ingenieurwissenschaftlichen Studium zusprechen. Rund 95% der Befragten betrachten die Schreibkompetenzentwicklung als „sehr wichtig“ oder „wichtig“. Keine Lehrperson sieht die Entwicklung von Schreibkompetenzen als „nicht wichtig“ an.

2.2 Häufigkeit spezifischer Textsorten im ingenieurwissenschaftlichen Studium

Die Relevanz von Schreibkompetenzen für Ingenieurinnen und Ingenieure wird damit nicht in Frage gestellt. Gleichzeitig zeigt die Befragung jedoch, dass den Studierenden offenbar wenig Gelegenheit geboten wird, ihre Schreibkompetenzen im Studium (weiter) zu entwickeln. Die Umfrageergebnisse der Studierenden weisen darauf hin, dass im Studienverlauf – insbesondere im Bachelorstudium – eher selten Texte geschrieben werden, die auf die Anforderung der Bachelorarbeit vorbereiten, wie bspw. Berichte und Hausarbeiten bzw. schriftliche Ausarbeitungen. Im Durchschnitt sagen 70 bis 75% der Bachelorstudierenden aller Studiengänge, dass schriftliche Aufgaben „selten“ bzw. „gar nicht“

eingesetzt würden, für Berichte und Hausarbeiten bzw. schriftliche Ausarbeitungen liegt der Wert gar jeweils bei über 80% (Abb. 1). Interessant ist hierbei, dass rund 64% der Bachelorstudierenden bereits mindestens das 4. Semester erreicht haben und in ihre Einschätzung damit eine größere Anzahl besuchter Lehrveranstaltungen einbeziehen können.

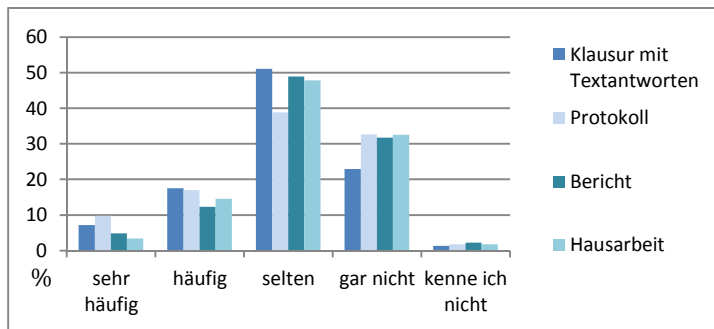


Abb. 1 Häufigkeiten von Schreibaufgaben im Bachelorstudium (Studierende)

Dies ändert sich den Umfrageergebnissen zufolge auch im Masterstudium nur geringfügig. Längere Textformen wie Berichte oder Hausarbeiten finden hier nach Angaben der teilnehmenden Masterstudierenden im Durchschnitt nur einen geringfügig größeren Einsatz als im Bachelorstudium (Abb. 2). Ein ansteigender Trend lässt sich allerdings in Klausuraufgaben erkennen. Diese verlangen von den Studierenden im Masterstudium offenbar stärker als im Bachelorstudium das schriftliche Ausformulieren kurzer Lösungstexte, in denen sich eher auch komplexere Sachverhalte oder Zusammenhänge darstellen lassen.

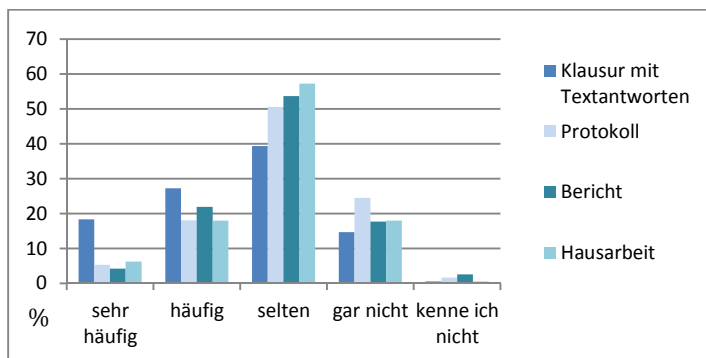


Abb. 2 Häufigkeiten von Schreibaufgaben im Masterstudium (Studierende)

Allerdings können deutliche Unterschiede zwischen den Studiendekanaten festgestellt werden. Während für das Studiendekanat V mehrheitlich das Verfassen von Protokollen als häufig eingesetzte Textform im Bachelorstudium genannt wird (über 90% „sehr häufig“ oder „häufig“, die anderen Studiendekanate unter 10%), scheint das Schreiben von Hausarbeiten im W-Dekanat verbreiteter als in anderen Studiendekanaten zu sein (56% „sehr häufig“ oder „häufig“, andere Studiendekanate zwischen 9% und 20%). Weiterhin wird das Verfassen von Berichten für die Studiengänge des V-Dekanats deutlich häufiger genannt als für die der anderen Studiendekanate (60% „sehr häufig“ oder „häufig“ vs. 5% bis 15% in den anderen Studiendekanaten).

Reflexive Texte, die die Unterstützung von fachlichen und überfachlichen Lernprozessen zum Ziel haben, wie u.a. Lerntagebücher, Portfolios, Dokumentation von Gruppenarbeitsprozessen, scheinen im Studium an der TUHH bisher keine Rolle zu spielen (Bachelor- und Masterstudierende gesamt: 2% „häufig“, 8% „selten“, alle anderen geben „gar nicht“ an oder dass ihnen die Textform nicht bekannt sei).

Die entsprechende Einschätzung der Lehrenden, d.h. wie häufig sie im Rahmen ihrer Lehrveranstaltungen die genannten Textsorten einsetzen, bestätigt im Wesentlichen die Ergebnisse der Studierenden.

2.3 Ziele des Schreibens im ingenieurwissenschaftlichen Studium

Des Weiteren wurden die Lehrenden dazu befragt, mit welchem Ziel sie in ihren fachlichen Lehrveranstaltungen Schreibaufgaben einsetzen. Für die Einschätzung der Lehrenden wurden sechs Ziele, die u.a. mit Schreibaufgaben verbunden sein können, vorgegeben. Gleichzeitig schätzten die Studierenden ein, welche Tätigkeiten sie in Lehrveranstaltungen ausüben (müssen). Hier wurden die gleichen Items vorgegeben.

Die zwei folgenden Graphiken geben einen Überblick über die Ergebnisse:

Lehrende: Ich setze in meiner Lehrveranstaltung Schreiben ein, damit Studierende...

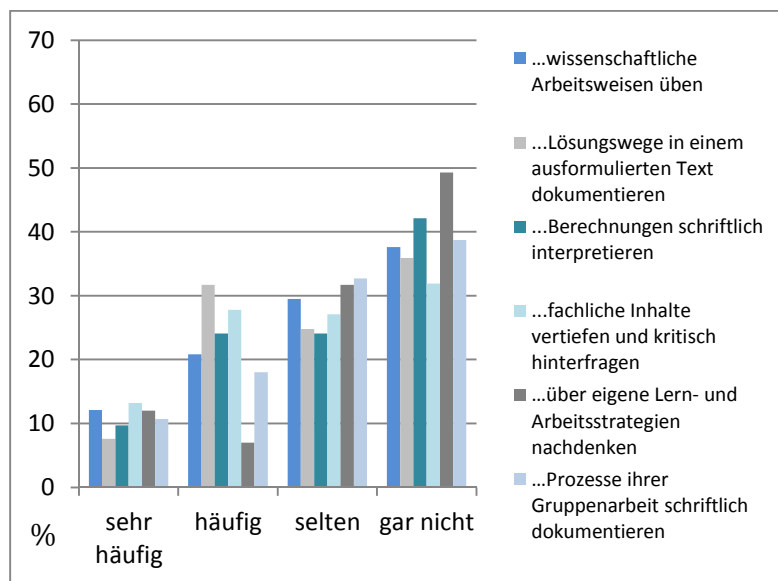
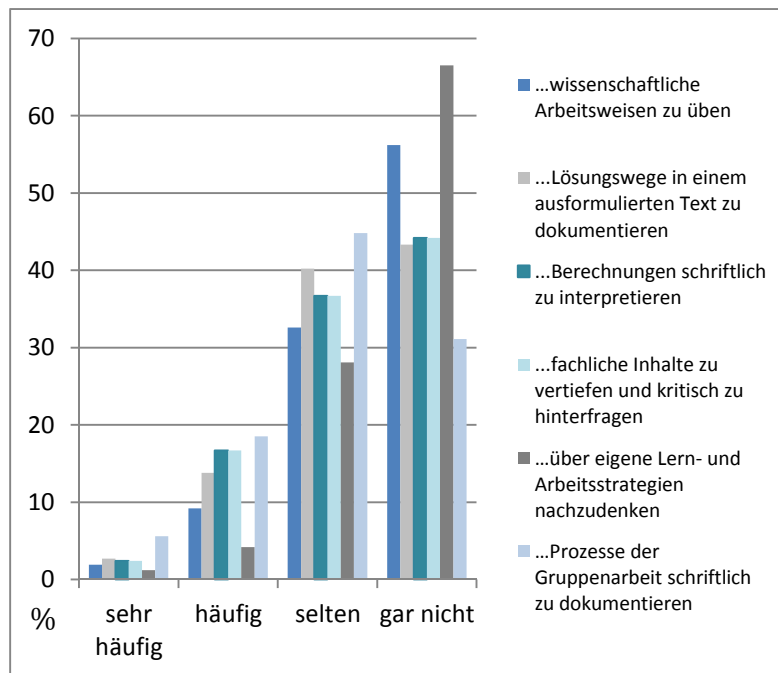


Abb. 3 Ziele des Schreibens (Lehrende)

Studierende: Ich schreibe in Lehrveranstaltungen, um...

Abb. 4 Ziele des Schreibens (Studierende)

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass das Schreiben eher selten (bewusst) eingesetzt wird, um die genannten Zielsetzungen zu erreichen. Insbesondere die Entwicklung selbstständigen Arbeitens scheint kaum durch Schreibaufträge gefördert zu werden (81% Lehrende geben „selten“ oder „gar nicht“ an). Aber auch um die Fähigkeit des wissenschaftlichen Arbeitens und Schreibens zu fördern bzw. um tiefere Verständnisprozesse anzuregen, werden Schreibaufgaben „selten“ bis „gar nicht“ eingesetzt (jeweils zwei Drittel der befragten Lehrenden).

Der Vergleich der Befragungsergebnisse von Lehrenden und Studierenden zeigt, dass die Häufigkeit der vorgestellten Zielsetzungen von den Studierenden geringer eingeschätzt wird als von den Lehrenden. Die kann möglicherweise auch darauf zurückgeführt werden, dass den Studierenden die Ziele der an sie gestellten Schreibaufgaben nicht klar sind.

2.4 Schreibkompetenzen der Studierenden

Vorbereitung auf die Bachelor- bzw. Masterarbeit

Der eher seltene Einsatz von Schreiben im (Bachelor)Studium spiegelt sich in der Tatsache wider, dass Bachelorstudierende sich nur unzureichend auf ihre Bachelorarbeit vorbereitet fühlen. Im Durchschnitt äußern 78% der befragten Bachelorstudierenden das Gefühl, „weniger gut“ oder „nicht gut“ auf die Bachelorarbeit vorbereitet zu sein. Dies gilt für alle Studiendekanate (stets zwischen 70% und 80%).

Das Ergebnis für die Masterarbeit fällt positiver aus. Mit 38% äußern deutlich weniger Studierende das Gefühl, nicht bzw. weniger gut auf die Masterarbeit vorbereitet zu sein. Dennoch scheint dies damit auf mehr als ein Drittel aller Masterstudierenden zuzutreffen. Zudem fallen für das Studiendekanat B (38% „weniger gut“ und 23% „nicht gut“) sowie das Studiendekanat E (26% „weniger gut“ und 18% „nicht gut“) Ergebnisse auf, die über dem genannten Dekanatsdurchschnitt liegen. Große Sorgen lassen sich bei Studierenden des Bereichs *General Engineering* (60% „weniger gut“) feststellen.

Auch in den offenen Kommentarfeldern beklagen viele Studierende die mangelnde Vorbereitung auf das große Schreibprojekt, wie folgende Zitate beispielhaft zeigen:

- (1) „In den meisten Fächern muss man fast gar nicht schreiben. In den Klausuren, Hausaufgaben, sowie Bonusaufgaben wird meistens nur gerechnet. Wenn geschrieben wird, dann reichen für das Lösen der Aufgabe meistens drei bis vier Sätze. Dadurch fühle ich mich persönlich sehr schlecht, was das Verfassen von Texten angeht, auf meine Bachelorarbeit vorbereitet.“
- (2) „Bald steht meine Bachelorarbeit an und ich fühle mich seitens der Uni gänzlich unvorbereitet, wie das überhaupt aussehen könnte. Abgesehen von den Dokumentationen der Konstruktionsprojekte, die nicht einmal als wissenschaftliche Arbeit ausgelegt werden, habe ich nicht eine wissenschaftliche Arbeit im Laufe des Studiums geschrieben.“
- (3) „In der momentanen Situation fühle ich mich sehr schlecht auf die Bachelorarbeit vorbereitet.“

Viele Masterstudierende erklären rückblickend, die Bachelorarbeit sei eine große Herausforderung gewesen, da sie hier das erste Mal mit wissenschaftlichem Arbeiten und Schreiben konfrontiert wurden:

- (4) „Bis zum Schreiben meiner Bachelorarbeit hatte ich immer gedacht, dass einem irgendwann mal ‚beigebracht‘ wird, wie man überhaupt so einen wissenschaftlichen Aufsatz schreibt. Das ist aber nie passiert, und auf einmal sollte man einfach so die Bachelorarbeit schreiben.“
- (5) „Als ich die Bachelorarbeit geschrieben habe, habe ich mich ins kalte Wasser geschubst gefühlt. Man wurde während der 5 Semester leider gar nicht darauf vorbereitet. Dementsprechend schwierig hat es sich dann auch gestaltet, was sehr deprimierend war.“

Viele der Studierenden wünschen sich mehr Angebote und Möglichkeiten, im Studium wissenschaftliche Schreibkompetenzen zu erwerben, bevor sie die Bachelorarbeit schreiben müssen:

- (6) „Generell wäre eine verpflichtende Einbindung in den Vorlesungsbetrieb wünschenswert. (...) Im Rahmen der Laborpraktika könnte der Aspekt der Planung und Durchführung einer wissenschaftlichen Arbeit (bezogen auf den jeweiligen Versuch) verstärkt werden. Beispielsweise nicht nur die Rahmenbedingungen nennen, sondern diese erklären und gemeinsam ausarbeiten.“
- (7) „Eine Veranstaltungsreihe zum Thema wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben ist auch eine Chance, den Studenten die Angst vor solchen Arbeiten zu nehmen und vielleicht auch Begeisterung zu wecken. Strukturelles Vermitteln und Erläuterungen an zahlreichen Anschauungsbeispielen sind meiner Meinung nach das Wichtigste.“
- (8) „Wünschenswert ist eine Vermittlung aller zum wissenschaftlichen Schreiben erforderlichen Informationen in Form einer Lehrveranstaltung (Vorlesungsreihe) auf freiwilliger Basis, aber bestmöglich in den Studienplan integriert. Angefangen bei den Grundlagen bis hin zu Details. Jeder Student muss es früher oder später können, aber keiner zeigt einem, wie es wirklich, aus wissenschaftlicher Perspektive funktioniert. Leider.“

Insgesamt zeigt die enorme Anzahl an Kommentaren in den Freitextfeldern der Befragung sehr deutlich, dass die Studierenden in den begrenzten Möglichkeiten zur Schreibkompetenzentwicklung im Studium ein Problem sehen und sich konkrete Lösungen hierzu wünschen.

Einschätzung der Schreibkompetenzen

Das Gefühl, nicht richtig auf Abschlussarbeiten vorbereitet zu sein, spiegelt sich in den Einschätzungen der Schreibkompetenzen der Studierenden wider. Gefragt wurde, inwiefern Bedarf gesehen wird, die Schreibfähigkeit hinsichtlich bestimmter vorgegebener Teilkompetenzen weiterzuentwickeln. Insbesondere zu den Aspekten „eigene Analysen, Interpretationen und Argumentationen zu entwickeln“, „Fachliteratur sinnvoll als Teil der eigenen Argumentation zu verwenden“, „Fachliteratur zu analysieren und zu vergleichen“ und „korrektes zitieren und Nachweisen von Quellen“ wird von den Bachelorstudierenden ein „sehr hoher“ bzw. „hoher“ Bedarf jenseits der 70% gesehen. Auch für das Strukturieren des eigenen Texts sehen viele einen hohen Bedarf der Weiterentwicklung (58%).

Die Masterstudierenden schätzen ihren Bedarf weniger hoch ein, die Ergebnisse weisen aber insgesamt ebenfalls noch auf Weiterentwicklungsbedarf hin. Während viele Masterstudierende einen mittleren bis geringen Bedarf bei Auswahl und Umgang mit wissenschaftlicher Literatur und beim Zitieren sehen

(knapp 60%), sehen noch immer nahezu 2 von 3 Studierenden – trotz bereits geschriebener Bachelorarbeit – einen erhöhten Weiterentwicklungsbedarf, wenn es um das Entwickeln eigener Analysen, Interpretationen und Argumentationen geht, und rund jeder Zweite sieht noch immer erheblichen Bedarf hinsichtlich des Strukturierens des eigenen Textes.

Die Einschätzung der Lehrenden stützt das Ergebnis der Selbsteinschätzung der Studierenden, fällt insgesamt allerdings noch negativer aus, wie die nachfolgende Übersicht zeigt.¹ Diese Ergebnisse gelten – mit nur sehr geringen Differenzen – für alle Studiendekanate.

Weiterentwicklungsbedarf in den Bereichen:	Befragte	„sehr hoch“ bzw. „hoch“ (in %)	„nicht hoch“ bzw. „kein Bedarf“ (in %)
eigene Analysen, Interpretationen und Argumentationen zu entwickeln	Bachelorstudierende	71,2	28,8
	Masterstudierende	61,4	38,6
	Lehrende	85,8	14,2
Fachliteratur sinnvoll als Teil der eigenen Argumentation zu verwenden	Bachelorstudierende	70,8	29,2
	Masterstudierende	46,9	53,1
	Lehrende	78,2	21,8
Fachliteratur zu analysieren und zu vergleichen	Bachelorstudierende	67,9	32,1
	Masterstudierende	40,2	59,8
	Lehrende	78,0	22,0
korrektes zitieren und Nachweisen von Quellen	Bachelorstudierende	71,4	28,6
	Masterstudierende	42,1	57,9
	Lehrende	57,8	42,2
den eigenen Text zu strukturieren	Bachelorstudierende	57,7	42,3
	Masterstudierende	49,4	50,6
	Lehrende	82,6	17,4

Tab. 1 Entwicklungsbedarf der Schreibkompetenzen von Studierenden

Die Differenzen zwischen der Studierenden- und der Lehrendenbefragung deckt sich mit vergleichbaren Befragungen an anderen Standorten, wo Lehrende die Schreibkompetenzen ebenfalls schlechter einschätzen als die Studierenden selbst (vgl. z.B. Hoffmann/Seipp 2015, In: Zeitschrift Schreiben).

2.5 Feedback und Unterstützung bei Schwierigkeiten

Die Rückmeldungen zum Aspekt Feedbackgeben weisen auf eine intensive Betreuung hin: 80% der Lehrenden geben an, Rohfassungen von Texten mit Studierenden „häufig“ oder „sehr häufig“ zu besprechen, 70% sagen, sie besprächen schriftliche Arbeiten nach der Bewertung mit den Studierenden „häufig“ oder „sehr häufig“.

¹ Bei der Einschätzung der Lehrenden wurde in der Befragung keine Unterscheidung zwischen Bachelor- und Masterstudierenden vorgenommen.

Die Studierenden bestätigen insbesondere für Abschlussarbeiten das engagierte Feedback. Von den Masterstudierenden sagen 61%, dass sie beim Schreiben ihrer Bachelorarbeit ihre Rohfassungen „häufig“ oder „sehr häufig“ mit den Betreuenden besprochen und mündliches Feedback im Prozess erhalten haben; schriftliche Kommentare zu ihren Texten hätten 54% „häufig“ oder „sehr häufig“ erhalten. Nach der Abgabe der Arbeit fiel das Feedback nach Angabe der Masterstudierenden geringer aus: Nur 25% erhielten – abgesehen von der Note – ein umfassendes schriftliches Feedback und 39% ein mündliches Feedbackgespräch.

Bei Hausarbeiten oder ähnlichen schriftlichen Texten ist das Feedback im Schreibprozess der Umfrage zufolge seltener. 24% der Bachelorstudierenden geben an, dass sie mündliches Feedback im Prozess „häufig“ oder „sehr häufig“ erhielten, 23% sagen dies für schriftliches Feedback. Bei den Masterstudierenden sagen 27%, sie erhielten mündliches Feedback im Prozess „häufig“ oder „sehr häufig“ und 26% geben dies für das schriftliche Feedback an. Viele Studierende wünschen sich in den offenen Kommentaren schon vor der Bachelorarbeit ein solches lernförderliches Feedback mit konkreten Rückmeldungen dazu, wie sie sich langfristig im Schreiben verbessern können.

Für Schreibaufträge, die in Lehrveranstaltungen eingebettet sind, wird von den Lehrenden zum Teil auch in anderer Form Unterstützung bei Schwierigkeiten angeboten. Zwei Drittel der Befragten sagen, dass sie „häufig“ oder „sehr häufig“ auf ihre eigene Sprechstunde als Unterstützungsangebot bei Schwierigkeiten verweisen, 60% regen „häufig“ oder „sehr häufig“ den Austausch der Studierenden untereinander an und empfehlen die Zusammenarbeit mit anderen bzw. das Einholen von Feedback bei Kommilitoninnen und Kommilitonen. Von den Studierenden wird also hier eher erwartet, dass sie sich selbst um eine Rückmeldung bemühen. Textfeedbackprozesse scheinen seltener direkt in den regulären Ablauf durchgeführter Schreibaufgaben in einer Lehrveranstaltung integriert zu sein.

Darüber hinaus geben zwei Drittel der Lehrenden an, dass sie „häufig“ oder „sehr häufig“ auf Leitfäden des eigenen Instituts verweisen. Gemeinsame Leitfäden scheinen also entwickelt und genutzt zu werden, um den Studierenden Anforderungen deutlich zu machen. Welche Aspekte die Leitfäden beinhalten, wurde allerdings nicht erfasst.

2.6 Angebote zur Schreibkompetenzentwicklung

Die Studierenden wurden danach gefragt, für wie sinnvoll sie eine Verstärkung spezifischer Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben an der TUHH halten. Von allen vorgeschlagenen Angeboten erhält die verstärkte Integration von Schreibaufgaben in die Fachlehre den größten Zuspruch (Abb. 5). Rund 87% der Bachelorstudierenden und 78% der Masterstudierenden betrachten dies als „sehr sinnvoll“ oder „sinnvoll“.

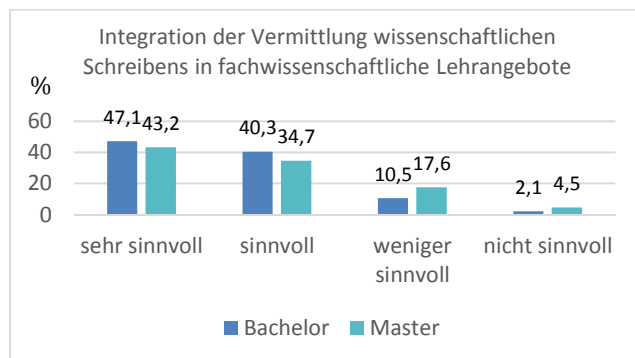


Abb. 5 Integration von Schreibaufträgen in Fachlehrveranstaltungen

Daneben halten viele Studierende sowohl freiwillige als auch verpflichtende Kurse zum wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben in ihren Studiengängen für sinnvoll. Freiwillige Kurse werden von rund 83% der Bachelorstudierenden und von 75% der Masterstudierenden als „sehr sinnvolles“ bzw. „sinnvolles“ Angebot betrachtet (Abb. 6). Aber auch verpflichtende Kurse erhalten deutlichen Zuspruch. 67% der Bachelorstudierenden und 62% der Masterstudierenden sehen verpflichtende Angebote als „sehr sinnvolle“ bzw. „sinnvolle“ sinnvolle Maßnahme an (Abb. 7).

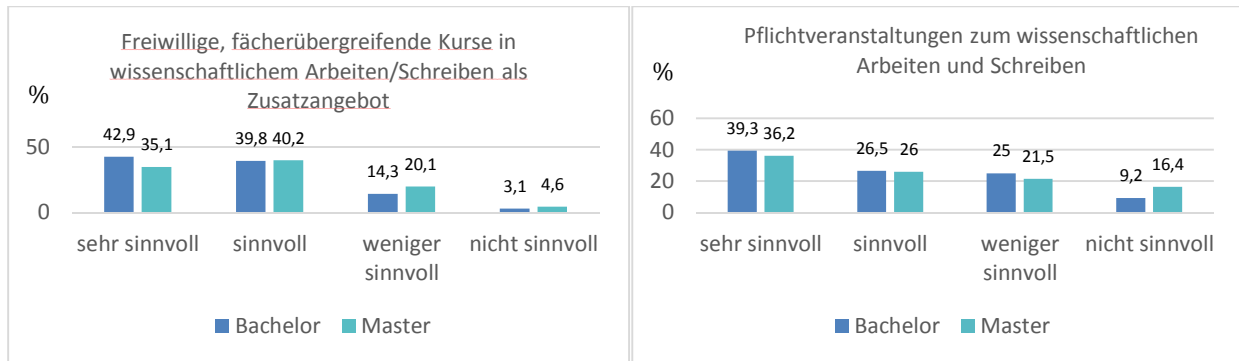


Abb. 6 Freiwillige Kurse zum Schreiben

Abb. 7 Verpflichtende Kurse zum Schreiben

Des Weiteren wird der Ausbau des NTW-Angebots zum Thema wissenschaftliches Schreiben von vielen Studierenden befürwortet (Bachelorstudierende 76%, Masterstudierende 80%, Abb. 8). In den offenen Kommentaren favorisieren viele Studierende jedoch insbesondere direkt integrierte Angebote in ihren Studiengängen, da sie so nicht um Plätze konkurrieren müssten und eine unkompliziertere Eingliederung in den eigenen Stundenplan möglich sei. Viele äußern hinsichtlich freiwilliger Zusatzangebote im NTW-Bereich Bedenken, da die Angebote oftmals mit dem eigenen Stundenplan kollidierten und das Angebot trotz hoher Relevanz für sie so nicht nutzbar sei.

Außerdem finden 58% der Bachelorstudierenden es „sehr sinnvoll“ oder „sinnvoll“, Schreibgruppen für Studierende, die ihre Abschlussarbeit schreiben, einzurichten und damit den Austausch unter Studierenden über Schreibprozesse und die damit verbundenen Herausforderungen zu fördern. Bei den Masterstudierenden sind es 45% (Abb. 9).

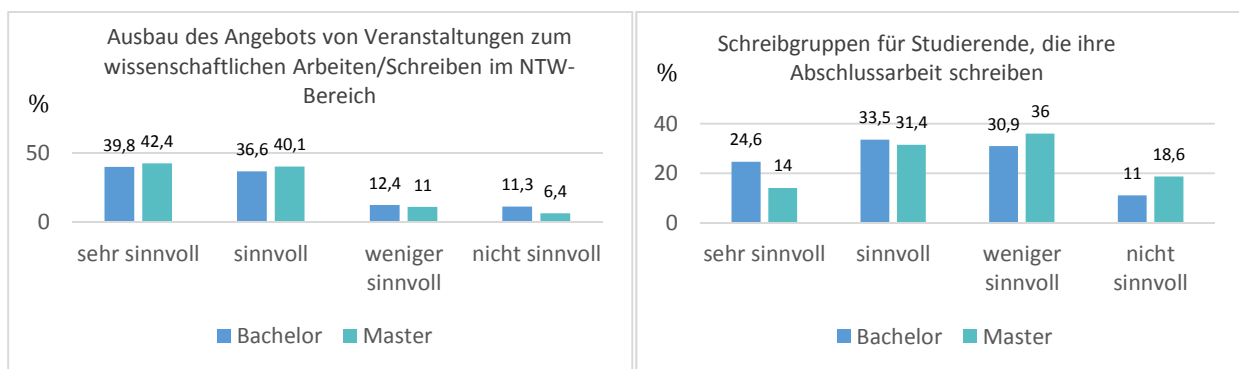


Abb. 8 Ausbau des NTW-Angebots zum Thema Schreiben

Abb. 9 Schreibgruppen zum Schreiben von Abschlussarbeiten

3. Zusammenfassung und Ausblick (Empfehlungen)

Dieser Abschnitt greift die wesentlichen Ergebnisse der Befragung auf und formuliert Empfehlungen für ein Ingenieurstudium an der TUHH, das den Aufbau von Schreibkompetenzen ermöglicht.

I. Schreibkompetenzen frühzeitig und kontinuierlich fördern

Die Relevanz, die der Schreibkompetenz für das ingenieurwissenschaftliche Studium innerhalb der TUHH zugesprochen wird, ist immens. Dieser Zuspruch steht jedoch in einem Widerspruch zu dem von Lehrenden und Studierenden beschriebenen Status quo in den Lehrveranstaltungen der sechs Studiendekanate (im W-Dekanat ist der Widerspruch weniger deutlich). Denn obwohl sich so gut wie alle befragten Lehrenden einig sind, dass Studierende der Ingenieurwissenschaften Schreibkompetenzen entwickeln sollten, wird gerade im Bachelorstudium nur wenig unternommen, dass Studierende diese Fähigkeiten tatsächlich entwickeln können. Die begrenzten Möglichkeiten zur Entwicklung von Schreibkompetenzen spiegeln sich sowohl in der Selbsteinschätzung der Studierenden als auch in der Einschätzung der Lehrenden wider, die ernüchternde Beobachtungen bezüglich der Schreibkompetenz der TUHH-Studierenden wiedergeben. Da in den Fachlehrveranstaltungen nur wenig geschrieben wird, findet nicht nur generell eine geringe Schreibkompetenzförderung, sondern auch eine unzureichende Vorbereitung auf die Bachelorarbeit statt, was in der Befragung deutlich zum Ausdruck kommt.

Ziel sollte es daher sein, frühzeitig und mit steigendem Anspruch die Entwicklung von Schreibkompetenzen zu fördern. Gerade im Bachelorstudium sollte etwas für die Schreibkompetenzförderung getan werden, bereitet doch die Schule nicht wirklich auf das Verfassen wissenschaftlicher Texte vor. Wissenschaftliches Schreiben zu erlernen, ist ein Prozess, der Zeit und nicht zuletzt auch Übung braucht. Denn Schreiben lässt sich nur durch Schreiben lernen, so dass es zu empfehlen ist, dem Schreiben innerhalb von Lehrveranstaltungen bzw. im Rahmen des damit verbundenen Selbststudiums mehr Raum zu geben.

Zugleich kann Zeit, die zu Beginn des Studiums in Schreibkompetenzförderung und Feedback investiert wird, am Ende bei der Betreuung der Abschlussarbeiten wieder eingespart werden. Dies erscheint insofern bedeutsam, als dass viele Lehrende über den hohen Betreuungsaufwand bei den Bachelorarbeiten klagen. Mit einer frühzeitigen Schreibkompetenzförderung ist zu erwarten, dass bei der Betreuung und Bewertung von Abschlussarbeiten die fachliche Qualität der Arbeiten im Mittelpunkt stehen kann.

II. Feedback lernförderlich gestalten

Viele der befragten Studierenden wünschen sich von den Lehrenden ein Feedback, das den Erwerb wissenschaftlicher Schreibkompetenz im Studium unterstützt. Ziel sollte es daher sein, die Feedbackkultur dahingehend auszubauen, dass Feedback lernförderlich gestaltet wird und es damit den Studierenden tatsächlich hilft, sich im wissenschaftlichen Schreiben zu verbessern. Die Unterstützung der Schreibkompetenzentwicklung gelingt – wie die Schreibprozessforschung herausgefunden hat – am besten über konstruktives Feedback im Schreibprozess, d.h. über Feedback- und Überarbeitungsschleifen. Lernförderlich ist Feedback dann, wenn es konkret, wertschätzend und konstruktiv ist, strukturelle Rückmeldungen Vorrang vor sprachlichen Rückmeldungen haben, und die Rückmeldungen weniger direktiv „verbessern“ als vielmehr durch Fragen zum Nachdenken über den Text und Weiterarbeiten am Text anregen. Das heißt, Studierende erhalten (exemplarisches) Feedback auf Texte oder Textauszüge und überarbeiten ihren vollständigen Text anhand des Feedbacks. Hierdurch wird neben der Qualität der Texte auch die Schreibkompetenz der Studierenden gefördert.

Für ein kontinuierliches, und gleichzeitig zeitsparendes Üben wären auch Modelle des Peerfeedbacks denkbar, d.h. dass sich Studierende anhand vorgegebener Qualitätskriterien gegenseitig Feedback geben. Peerfeedback fördert nicht nur die Schreibkompetenzen der Schreibenden, indem sie eine Rückmeldung zu ihrem Text erhalten, sondern auch die der Feedbackgebenden, die ihr Bewusstsein dazu schulen, was gute und weniger gute Texte ausmacht. Dies ist wissenschaftlich belegt (vgl. Cho und MacArthur 2011).

III. Studiengangsperspektive einnehmen: Abstimmung und Koordination

Für die Studiengangebene zeigen die vorgestellten Ergebnisse, dass mit der Bachelorarbeit Fähigkeiten geprüft werden, die vorher nicht gelehrt bzw. gelernt wurden. Bezüglich der angestrebten Lernziele, die in der Bachelorarbeit geprüft werden sollen, heißt es in den Modulhandbüchern für die Bachelorstudiengänge: „Studierende können eine wissenschaftliche Fragestellung für ein Fachpublikum sowohl schriftlich als auch mündlich strukturiert, verständlich und sachlich richtig darstellen.“ Sowie weiter: „Studierende können die wesentlichen Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens in einer eigenen Forschungsarbeit anwenden.“

Um eine optimale Abstimmung der genannten Lernziele, der Lehr-/Lernmethoden und der Prüfungsleistung Abschlussarbeit zu gewährleisten, ist wie beschrieben das schrittweise Einführen von Methoden wissenschaftlichen Arbeitens und Schreibens in das Studium und damit der Blick in den gesamten Studiengang erforderlich. Die Einnahme der Studiengangsperspektive ist nicht nur wichtig, damit ausgehend von ersten Grundlagen zum Schreiben immer komplexere Schreibaufträge integriert werden, die ihren Schwierigkeitsgrad bis zur Bachelorarbeit stetig erhöhen, sondern auch, damit Maßnahmen zur Schreibkompetenzförderung in Modulen und Studiengängen so aufeinander abgestimmt sind, dass es für die Studierenden zu keiner Überfrachtung in einzelnen Semestern kommt. Weiterhin sollte eine Abstimmung verhindern, dass es zu einer unnötigen Überschneidung von Inhalten kommt, dass bspw. nicht in jeder Vorlesung zu Beginn ähnliche Folien mit den Richtlinien zum wissenschaftlichen Arbeiten gezeigt werden. Dies könnte ggf. übergreifend getan werden. Eine gute Abstimmung spart Zeit und Ressourcen und bietet den Studierenden optimale Bedingungen für den Schreibkompetenzerwerb.

IV. Potenziale des Schreibens nutzen

Schreiben wird der Umfrage zufolge an der TUHH nur selten mit dem Ziel eingesetzt, fachliche Inhalte zu vertiefen, Lösungswege zu beschreiben oder Zusammenhänge darzustellen. Somit bleibt sein Potenzial als Lern- und Denkwerkzeug in vielen Lehrveranstaltungen ungenutzt. Dabei bietet es sich gerade bei abstrakten Inhalten – wie sie an der TUHH vielfach Lerngegenstand sind – an, Schreibaufträge, wie schriftliche Erläuterungen oder Beschreibungen von Anwendungsbeispielen, zu nutzen, um Verstehensprozesse zu unterstützen und Inhalte greifbarer zu machen. Studien zufolge dient Schreiben der tieferen Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten und unterstützt Zusammenhänge zu erkennen, fachliche Inhalte zu verstehen und sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen (u.a. Anderson und Gonyea 2009, Mason und Boscolo 2000, Stahlberg, Mosler und Schlüter 2016). In den USA wird der Ansatz, Schreiben als Lerninstrument einzusetzen (*writing to learn*), längst praktiziert.

Ebenfalls trägt disziplinspezifisches Schreiben dazu bei, fachspezifische Denk- und Handlungsweisen zu erwerben (*writing in the disciplines*): Studierende lernen durch das Schreiben, wie Experten im Fach zu denken und zu handeln – und natürlich zu schreiben. Disziplinspezifisches Schreiben fördert somit maßgeblich die Fachsozialisation von Studierenden (vgl. Carter et al. 2007). Insbesondere zu Studienbeginn ist eine rasche Sozialisation in das Studienfach wichtig, da eine größere Identifikation mit dem Fach Studienabbruchgedanken reduzieren kann.

V. Studierende motivieren: Ziele von Schreibaufträgen kommunizieren und relevante Schreibaufträge formulieren

Die Ergebnisse der Umfrage legen nahe, dass Lehrende zwar durchaus gezielt Schreibaufträge ausgeben, Studierenden die Ziele der an sie gerichteten Schreibaufträge aber nicht bewusst sind. Dies kann dazu führen, dass die Studierenden das Schreiben eher als Mittel zur Bearbeitung einer Aufgabe, nicht aber als Teil der Aufgabe selbst verstehen und sich hierauf entsprechend weniger konzentrieren. Die Motivation der Studierenden für das Bearbeiten von Schreibaufträgen kann dadurch gefördert werden, dass die Ziele der Schreibaufgaben klar kommuniziert und erklärt werden. Erkennen Studierende den Sinn, der sich hinter einem Schreibauftrag verbirgt – z.B. Zusammenhänge zwischen Inhalten erkennen, kritisches Denken üben oder sich auf die Bachelorarbeit vorbereiten –, fällt es ihnen leichter, sich auf das Verfassen des geforderten Textes einzulassen. Motivierend kann es zudem sein, wenn Schreibaufträge für die Studierenden authentisch sind und für ihre Zukunft bedeutsam erscheinen (Szenario aus einer zukünftigen Arbeitstätigkeit, von einer Konferenzteilnahme etc.).

4. Unterstützungsangebote und Maßnahmen vom Zentrum für Lehre und Lernen

Das Zentrum für Lehre und Lernen ist Ansprechpartner zu allen Fragen hinsichtlich der Förderung wissenschaftlicher Schreibkompetenz und unterstützt Lehrende dabei, Maßnahmen zu entwickeln und umzusetzen. Das ZLL bietet Beratung zu Themen rund um das Schreiben an: von der Gestaltung angemessener Schreibaufträge, über die zielgerichtete Integration von Schreiben in Lehrveranstaltungen bis zum Betreuen und Bewerten schriftlicher Arbeiten sowie zum lernförderlichen und ressourcensparenden Feedbackgeben. Regelmäßig werden auch Workshops zu diesen Themen angeboten. Interessierte können sich auf der Homepage des ZLL über die Workshopangebote informieren oder selbst Workshopthemen vorschlagen.

Das ZLL hat auf den hohen Bedarf an einer Förderung von Schreibkompetenzen bereits mit einem Angebot zur Durchführung lernförderlichen Textfeedbacks reagiert. Zum Wintersemester 2016/2017 hat das ZLL das sog. Writing Fellow-Programm ins Leben gerufen. Ziel des Programms ist es, Studierende bei der Entwicklung von Schreibkompetenzen gezielt zu unterstützen. In den teilnehmenden Lehrveranstaltungen geben ausgebildete studentische Tutorinnen und Tutoren als Writing Fellows anderen Studierenden Feedback auf die Texte, die sie in der betreffenden Lehrveranstaltung verfassen müssen. Anhand des Feedbacks überarbeiten die Studierenden ihre Texte und nehmen idealerweise hilfreiche Tipps für weitere Schreibanforderungen im Studium mit.

Zugleich bietet das Programm eine Starthilfe für Lehrende, Schreibaufgaben einzuführen, auszuweiten oder zu optimieren, denn sie werden zu ihren Konzepten beraten und bei der zeitintensiven Aufgabe des Feedbackgebens von den studentischen Schreibtutorinnen und -tutoren unterstützt.

Lehrende der TUHH können sich für eine einsemestrige Unterstützung durch Writing Fellows beim ZLL bewerben (nähere Informationen auf der Homepage des ZLL).

Ansprechpartnerin für Rückfragen

Dr. Nadine Stahlberg
Fachreferentin für Schreiben in der Lehre
Zentrum für Lehre und Lernen
nadine.stahlberg@tuhh.de

Hamburg, Januar 2017

Literatur

Cho, K.; MacArthur, C. (2011): Learning by Reviewing. In: *Journal of Educational Psychology*, 103 (1), S. 73-84.

Gonyea, R. and Anderson, P. V. (2009): Writing, Engagement, and Successful Learning Outcomes in College. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Online unter <http://cpr.iub.edu/uploads/Gonyea-Anderson%20AERA%202009.doc> [15.12.2016]

Hoffmann, N.; Seipp, T. (2015): Förderung studentischer Schreibkompetenz. Ergebnisse einer Umfrage bei Lehrenden und Studierenden der JGU Mainz. In: *Zeitschrift Schreiben*, September 2015, S. 1-8.

Mason, L.; Boscolo, P. (2000): Writing and Conceptual Change. What Changes? In: *Instructional Sciences* 28 (3), S. 199-226.

Stahlberg, Nadine; Mosler, Stefan; Schlüter, Michael (2016): Writing, Calculating and Peer Feedback in a Mathematically-oriented Course for Process Engineers: Raising Motivation and Initiating Processes of Thinking and Learning. In: *Journal of Academic Writing* 6 (1), S. 84-97.