
Studentische Schreibberatung ist professionell und persönlich Ergebnisse einer Studie zu Peer Tutoring im Schreibzentrum

Nora Peters und Katrin Girgensohn

Abstract

Der Artikel stellt eine Studie zu studentischer Schreibberatung vor. Mit der Qualitativen Inhaltsanalyse wurde aus problemzentrierten Interviews mit Nutzern von Schreibberatung ein Kategoriensystem generiert, das Aufschluss über die Wahrnehmung der Ratsuchenden gibt. Diese nehmen die Schreibberatung als hilfreich wahr, weil sie kurzfristig wirksam, professionell, persönlich, langfristig wirksam, hierarchiefrei und offen ist. Abschliessend wird diskutiert, inwiefern sich die Methode der Qualitativen Inhaltsanalyse für Schreibzentrumsforschung eignet.

1 Einleitung

Schreibzentren und studentische Schreibberatung lassen sich an immer mehr deutschen Universitäten finden. Doch damit sie sich etablieren können wie in den USA, bedarf es weiterhin Überzeugungsarbeit. An Universitäten kann man vor allem mit einem überzeugen: mit Forschungsergebnissen. Schreibzentrumsforschung würde es uns ermöglichen, fundierte Aussagen über die Wirkung unserer Arbeit zu treffen und Institutionen zu überzeugen (vgl. Girgensohn u. a. 2012). Jedoch gibt es im europäischen Raum bisher kaum explizite Schreibzentrumsforschung. In diesem Beitrag stellen wir daher beispielhaft eine qualitative Studie zur studentischen Schreibberatung vor. Dabei werden die Ergebnisse dargestellt, die ein Bild davon zeichnen, wie sich die Schreibberatung an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) (EUV) charakterisieren lässt, welche Prinzipien zugrunde liegen und welche Ziele verfolgt werden. Ausserdem wird die Forschungsmethode beschrieben und im Hinblick auf ihre Eignung für Schreibzentrumsforschung reflektiert.

Ausgangspunkt dieser Studie sind Beobachtungen: Tag für Tag sehen wir als Mitarbeiterinnen im Schreibzentrum, dass die studentische Schreibberatung Ratsuchenden zu helfen scheint und Auswirkungen auf ihre Schreibkompetenz hat. Jedoch können wir nicht sagen, wodurch diese Effekte hervorgerufen werden. Was genau hilft den Ratsuchenden? Wie erleben sie die Beratung?

Die vorliegende Studie soll erste Antworten auf diese Fragen geben. Da die studentische Schreibberatung im deutschsprachigen Raum bisher wenig erforscht wurde, wurde die Forschungsfrage weit gefasst, um möglichst offen an das Forschungsfeld heranzugehen. Die Frage lautet daher: Wie nehmen die Ratsuchenden Studierenden die studentische Schreibberatung wahr? Daraus ergaben sich folgende Unterfragen: Wie beschreiben die Befragten die Schreibberatung? Wie haben sich die Befragten in der Beratung gefühlt? Wie sind sie in die Beratung gegangen und haben diese verlassen? Wie hat sich die Beratung auf sie ausgewirkt? Wie beschreiben die Befragten die Berater? Was von der Schreibberatung bewerten die Befragten wie?

2 Forschungsdesign

Zunächst stellte sich die Frage nach einer geeigneten Forschungsmethodik. Aufgrund unserer Beschäftigung mit Schreibzentrumsforschung erschien uns eine qualitative Studie sinnvoll (vgl. Jones 2001, Girgensohn u. a. 2012). Die Datenerhebung erfolgte durch Problemzentrierte Interviews (PZI) nach Witzel (2000) und die Datenauswertung durch die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2008).

2.1 Forschungsfeld und Datenerhebung

Die Studie wurde am Schreibzentrum der EUV durchgeführt¹. Das Schreibzentrum ist eine zentrale Einrichtung, die auf verschiedenen Wegen Schreibwissen vermittelt und Schreibkompetenz fördert². Ein Element ist die studentische Schreibberatung, die von ausgebildeten Studierenden durchgeführt wird. Die Ausbildung orientiert sich an den Prinzipien des *Peer Tutoring*, wie sie aus der US-amerikanischen Literatur bekannt sind (vgl. z. B. Gillespie u. a. 2004) und an der personenzentrierten Beratung nach Rogers (1999). Die Schreibberatung findet nach einem sog. «Drop-in»-System statt: Es gibt eine offene Schreibsprechstunde, zu der die Studierenden ohne Anmeldung kommen können. Das Schreibzentrum hält während dieser Zeit seine Türen offen und lädt Studierende ein vor Ort zu arbeiten³.

Für die Studie wurden sieben zufällig gewählte Ratsuchende im Februar/März 2010 in Problemzentrierten Interviews befragt, direkt nachdem sie in der Schreibberatung waren. Alle Befragten studierten an der kulturwissenschaftlichen Fakultät⁴: Vier waren Bachelor- und drei Masterstudierende. Fünf der Befragten waren das erste Mal in der Schreibberatung; drei davon haben andere Angebote des Schreibzentrums genutzt, so dass ihnen die Einrichtung bekannt war.

Ziel des PZI ist die «möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen» (Witzel 2000, 1). Dafür wird ein Leitfadenterview vorbereitet mit Fragen, die zum Erzählen anregen sollen und sich an einem Problem

1 Die Studie entstand als Masterarbeit von Nora Peters im Studiengang Intercultural Communication Studies an der EUV. Sie hat die Ausbildung zur Schreibberaterin an der EUV absolviert, zum Zeitpunkt der Studie jedoch nicht als studentische Schreibberaterin an der EUV gearbeitet und war daher nicht direkt in das Beraterteam involviert, das durch die Studie mit beforscht wurde.

2 S. www.europa-uni.de/schreibzentrum

3 Zu den verschiedenen Formaten studentischer Schreibberatung vgl. Grieshammer u. a. 2012

4 Die EUV besteht aus drei Fakultäten: Kulturwissenschaften, Rechtswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften (vgl. www.europa-uni.de).

orientieren. Im Leitfaden dieser Studie wurde die Forschungsfrage differenziert: Die Ratsuchenden wurden gefragt, wie sie in die Beratung hinein- und hinausgegangen sind, wie sie die Beratung wahrgenommen haben, was ihnen aufgefallen ist, wie sie sich während und nach der Beratung gefühlt haben und ob die Beratung etwas ausgelöst hat in Bezug auf ihre Person oder ihr Schreiben. Der Leitfaden unterstützt das Interview, so dass alle wichtigen Aspekte angesprochen werden. Er ermöglicht auch eine gewisse Vergleichbarkeit der Interviews, da bestimmte Fragen allen Befragten gestellt werden (vgl. ebd., 2ff). «[I]m Laufe des Gesprächs [können] immer wieder neue Aspekte zum gleichen Thema, Korrekturen an vorangegangenen Aussagen, Redundanzen und Widersprüchlichkeiten» (ebd., 3) auftreten. Diese sind erwünscht, da sie Neuphrasierungen enthalten oder ambivalente Einstellungen der Befragten wiedergeben. Sie können während des Interviews aufgegriffen werden und zu neuen Fragen führen (vgl. ebd., 2ff).

Die Interviews wurden mit der Qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Dabei handelt es sich um eine theorie- und regelgeleitete Auswertungsmethode, die in den Sozialwissenschaften gut etabliert ist. Diese Methode wird genutzt, um systematisch und nachvollziehbar Wissen zu explorieren. Da im Anschluss an die Darstellung der Forschungsergebnisse überlegt werden soll, inwiefern sich die Methode für die Schreibzentrumsforschung eignet, werden die Analyseschritte ausführlich beschrieben.

2.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Im Mittelpunkt der Analyse steht die Kategorienbildung, für die es drei Grundverfahren gibt: *Explikation*, *Strukturierung*, *Zusammenfassung*. Das Material sowie die Forschungsfrage bestimmen das Verfahren und wie es modifiziert wird (vgl. Mayring 2008, 44). Da die wesentlichen Inhalte erfasst und ohne vorab erstellte Kategorien aus dem Material herausgearbeitet werden sollten, wurde die *induktive Kategorienbildung* gewählt, die mit dem Grundverfahren der *Zusammenfassung* arbeitet. Bei der Zusammenfassung wird das Material in mehreren Schritten so reduziert, dass die wesentlichen Inhalte auf einer abstrakten Ebene zu einem überschaubaren Material-Corpus werden (vgl. ebd., 58):

Zuerst wird ein Kriterium festgelegt, nach dem Textstellen identifiziert werden, das sogenannte Abstraktionsniveau. Die Forschungsfrage legt das erste Abs-

traktionsniveau fest. Das Material wird Zeile für Zeile durchgegangen. Wenn eine erste Textstelle unter das Niveau fällt, «wird möglichst nahe an der Textformulierung (...) die erste Kategorie als Begriff oder Kurzsatz formuliert» (Mayring 2008, 76). Da die induktive Kategorienbildung und das Festlegen des ersten Abstraktionsniveaus (ohne dabei Vorannahmen zu formulieren) von Mayring u.E. unklar beschrieben werden, wurde das offene Kodieren der Grounded Theory einbezogen. Hier werden zuerst die zu kodierenden Textstellen markiert. Dazu werden «einfache und konsistente Fragen, die dem ursprünglichen Forschungsdesign entsprechen, an die Daten gestellt» (Berg u.a. 2008, 15f). Danach können ähnliche Textstellen (die z. B. eine ähnliche Antwort auf dieselbe Frage geben) zusammengelegt werden; das ist die Grundlage für das Erkennen von Kategorien (vgl. ebd.). Für diese Studie wurden daher zunächst Textstellen identifiziert, die auf die in der Einleitung genannten Fragen antworteten (s.o.). Dann wurden die markierten Textstellen paraphrasiert, generalisiert und reduziert, indem inhaltsähnliche Generalisierungen zu einer Kategorie⁵ zusammengefasst wurden (jeweils einzeln innerhalb jedes Interviews). Die Aussage der Befragten B2 «[...] und das, was ich gesagt habe, wurde auch immer noch mal so wiedergegeben. [...]» wurde paraphrasiert zu: «Was ich gesagt habe, wurde immer noch mal wiedergegeben», generalisiert zu: «meine Aussagen wurden wiedergegeben vom Berater» und mit ähnlichen Aussagen der Befragten zur Kategorie «Berater paraphrasiert Aussagen der Ratsuchenden» reduziert. So erhielt jede Frage für jedes Interview ein Kategoriensystem. Danach wurden die Kategoriensysteme zu frageübergreifenden Kategorien innerhalb eines Interviews reduziert, indem erneut Kategorien zusammengefasst wurden. So entstanden schliesslich sieben Kategoriensysteme, die je ein Interview repräsentieren.

Da das Gesamtbild betrachtet werden sollte, wurden die sieben Kategoriensysteme auf ein interviewübergreifendes Kategoriensystem reduziert. Dafür sollen nach Mayring Begriffe gewählt werden, die das Material auf einer abstrakten Ebene repräsentieren und unter denen sich einzelne Kategorien der Interviews bündeln lassen. Diese abstrakte Ebene zu identifizieren, war zunächst nicht einfach, weil in den Interviews

⁵ Da Mayring Begriffe wie Abstraktionsniveau, Kode und Kategorie nicht klar voneinander abgrenzt und es keine einheitlichen Definitionen dafür gibt (vgl. Kuckartz 2010: 57ff), ist im Folgenden ausschliesslich von Kategorie die Rede.

Beschreibungen und Bewertungen nebeneinander standen. Sowohl beschreibende Aussagen als auch Bewertungen sollten erhalten bleiben. An diesem Punkt half der Austausch mit einer kollegialen Arbeitsgruppe. Dabei wurde deutlich, dass alle Befragten aussagten, die Schreibberatung sei hilfreich. Keiner beurteilte die Beratung negativ. Doch gaben die Befragten unterschiedliche Gründe dafür an, warum sie die Beratung hilfreich fanden. So wurde die Aussage ‚die studentische Schreibberatung ist hilfreich‘ zum Ausgangspunkt für die weitere Kategorienbildung. Die einzelnen Kategorien systematisieren, welche Gründe zu dieser Bewertung führten.

3 Forschungsergebnisse

Während der Analyse entstanden sukzessive Kategorien, die die Antwort auf die Forschungsfrage strukturieren. Wie zuvor erwähnt, nahmen alle Befragten die studentische Schreibberatung als hilfreich wahr. Die Kategorien zeichnen ein Bild davon, was die Ratsuchenden an den Gesprächen als hilfreich wahrnahmen und warum. Dies wird in der Abbildung auf einen Blick dargestellt:

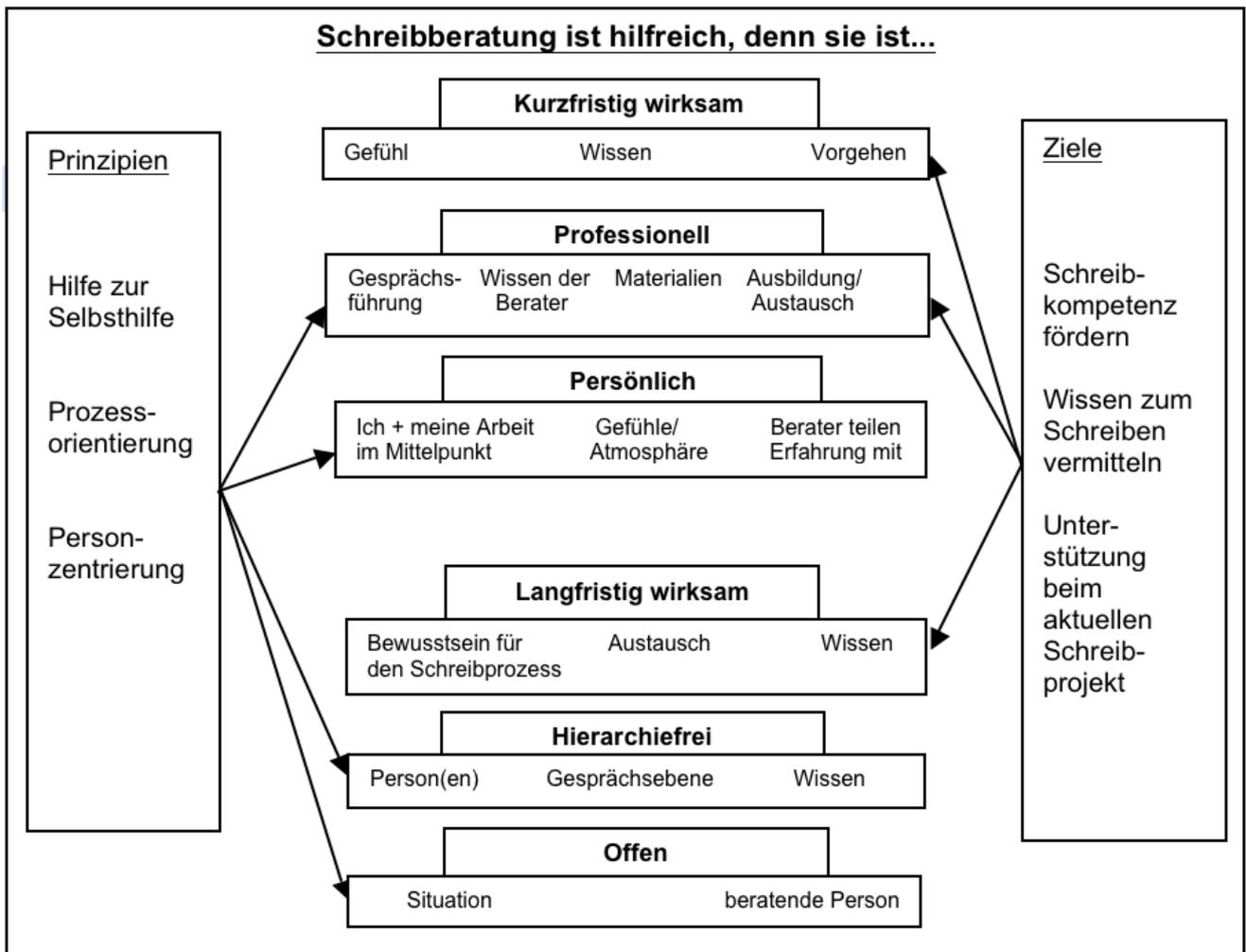


Abb.: Hilfreiche Aspekte der Schreibberatung

Die Kategorien sind nach ihrer Häufigkeit geordnet und werden in ihrer Bedeutungsvielfalt dargestellt. Bei der Überprüfung⁶ der Kategorien am Material stellte sich heraus, dass die Kategorie *kurzfristig wirksam* am meisten im Material vertreten ist. Die Kategorien *professionell* und *persönlich* kommen etwa gleich oft vor, genauso wie *langfristig wirksam*, *hierarchiefrei* und *offen*. Doch gibt es in der Häufigkeit einen signifikanten Abstand zwischen den oberen drei Kategorien und den unteren Dreien. Darüber hinaus zeigt die Abbildung, welche Ziele und Prinzipien der studentischen Schreibberatung sich in den Kategorien widerspiegeln. Die Befragten nehmen z.B. die Personzentrierung wahr: Sie erleben, dass sie im Mittelpunkt der Beratung stehen und diese mitgestalten.

⁶ Die Kategorien werden überprüft, indem die Stellen im Material markiert werden, die unter eine Kategorie fallen.

3.1 kurzfristig wirksam

Kurzfristig bedeutet, es gibt eine unmittelbare Wirkung der Schreibberatung, die sich auf das aktuelle Schreibprojekt bezieht. Ein Effekt zeigt sich bei den *Gefühlen* der Ratsuchenden: Vier der Befragten fühlen sich beruhigt, erleichtert und motiviert und meinen, die zuvor empfundene Überforderung sei verschwunden. Dies zählen wir zur kurzfristigen Wirkung, da sich Schreibende im Schreibprozess und mit neuen Schreibprojekten immer wieder Herausforderungen stellen müssen, die zu Gefühlen der Überforderungen oder des Alleinseins führen können. Die Schreibberatung bewirkt eine Veränderung des *Wissens* der Ratsuchenden in Bezug auf ihr aktuelles Schreibprojekt.

B6: «[...] was wir gemacht haben mit den Fragen [Schreibübung zur Themeneingrenzung, N.P.], das hat mir [...] geholfen. [...] weil es mich halt einfach so an-

geregt hat, noch mal zu gucken, was mich eigentlich interessiert [...]»

Die Ratsuchenden erhalten Anregungen zum Nachdenken über ihre Arbeiten und lernen Schreibtechniken kennen, die ihnen bei ihren aktuellen Herausforderungen helfen können; alle Fragen zum Schreiben werden beantwortet. Alle Befragten geben ausserdem an, dass sie nach der Schreibberatung ihr weiteres *Vorgehen* kennen sowie in der Schreibberatung selbst einen Schritt getan haben. B3 hat in der Beratung «[...] versucht einen Titel zu formulieren [...]» und B2 sagt: «Na, ich habe einen Plan, der mir hilft meine ganze Arbeit zu strukturieren. [...]»

Die Kategorie zeigt, dass die Schreibberatung den Ratsuchenden hilft, den Schreibprozess zu zerlegen, einen Schritt im Prozess zu gehen und weitere Schritte vorzubereiten. Neben einer Erweiterung des Wissens zum Schreiben erhalten einige Ratsuchenden einen neuen Blick auf ihr Thema und aktivieren ihr Wissen dazu. Ein weiterer Effekt ist der Abbau von Schreibängsten bzw. der Aufbau von Vertrauen in das eigene Schreiben. Ausserdem steigt die Motivation weiterzumachen. Die Beratung trägt dazu bei, dass Studierende neue Wege finden, an ihre Texte heranzugehen und Erleichterung beim Schreiben empfinden.

3.2 professionell

Professionell bezieht sich auf die *Gesprächsführung*, die Gesprächstechniken, mit denen die studentischen Berater die Beratung gestalten. Einige Befragten nennen das Stellen von Fragen sowie das Spiegeln und Paraphrasieren. Vor allem das Fragen Stellen wird als professionell erlebt und explizit zu Fragen von Freunden abgegrenzt sowie positiv bewertet, da es zum Nachdenken anregt. Laut den Befragten haben die Schreibberater ein umfangreiches *Wissen* u.a. zum wissenschaftlichen Schreiben, Textsorten, Schreibstrategien und können dieses auf professionelle Art vermitteln. Professionell ist auch das Feedback der Berater auf Texte, Themen, Gliederungen usw. B1: «[...] dass sie halt wirklich versuchen das Ganze nüchtern erst mal zu bewerten. [...]» Dabei verwenden die Berater gut aufbereitete *Materialien*, was für zwei Ratsuchende ebenfalls professionell ist.

B6: «[...] Wir haben dann noch so ein Schema gehabt, also was noch so diese Phasen [des Schreibprozesses, N.P.] [...] aufgezeigt hat. [...] das ist schon ein professionelles Angebot. Also wegen der Materialien [...] und [...] dass sie halt schon so ein Konzept haben.»

Ausserdem spielen die *Ausbildung* der studentischen Berater und der *Austausch* der Berater untereinander für die Professionalität eine Rolle. Zwei der sieben Befragten nennen die Beraterausbildung; die anderen sagen, es sei wichtig, dass die Berater nicht nur aufgrund ihrer eigenen Erfahrung beraten, sondern sich mit den Mitarbeitern des Schreibzentrums austauschen.

Diese Kategorie veranschaulicht, dass die Ausbildung und ein Austausch mit anderen Beratern und die damit verbundenen Kenntnisse zum Schreiben und zum Beraten für die Ratsuchenden wichtig sind. Sie stärken das Vertrauen in die Kompetenz der studentischen Schreibberater, Studierende im Schreiben zu unterstützen.

3.3 persönlich

Persönlich ist die studentische Schreibberatung, da die Ratsuchenden und deren Schreibprojekt im Mittelpunkt stehen. Alle Befragten berichten, dass direkt an ihren Schreibprojekten gearbeitet und nicht Wissen auf einer abstrakten Ebene vermittelt wird. Ausserdem sagen einige Befragte, dass sie den grössten Redeanteil haben und viel über ihre Arbeit, ihr Schreiben, ihre Probleme reden. Eine Befragte versteht das als Konzept der Schreibberatung: Die Ratsuchenden erzählen selbst und kommen dadurch eigenständig zu Lösungen. Auch Gefühle, Einstellungen zum Schreiben finden in der Schreibberatung Raum. Über Gefühle wird geredet: B7: «[...] habe [...] den Ärger, den ich über meinen Prof drin hatte, so ein bisschen hier rausgelassen.» Einige der anderen Befragten sagen, sie erleben etwas Persönliches und gehen mit einer veränderten Gefühlslage aus der Beratung: Zuvor waren sie nervös oder frustriert, danach beruhigt, ermutigt oder motiviert. Die Möglichkeit über Gefühle zu reden, hängt mit der Atmosphäre zusammen, die von vier Befragten als persönlich und entspannend beschrieben wird. Persönlich bedeutet auch, dass die studentischen Schreibberater ihre Erfahrungen mitteilen. Auf die Frage, wie es ist, von Studierenden beraten zu werden, sagt B3:

«[...] fand ich [...] angenehm, weil Studenten ja auch selber ihre Hausarbeiten zu schreiben haben. Und wir dann eben drauf gekommen sind, bei der Hausarbeit fehlt mir viel Vorwissen. Und die [Beraterin, N.P.] selber auch eine Hausarbeit mal zu schreiben hatte, wo ihr dieses Vorwissen gefehlt hat. [...]»

Diese Kategorie spiegelt eine vertrauensvolle, persönliche Atmosphäre, in der sich die Studierenden öffnen und über ihr Schreiben und ihre Gefühle sprechen können. Die Wahrnehmung der Befragten entspricht den

Prinzipien der personenzentrierten Beratung: Ratsuchende kommen laut Rogers (1999) zur gewünschten Hilfe, wenn sie Raum haben, selbst zu reden und so Einsichten in ihr (Schreib)Handeln und die damit verbundenen Hürden erlangen (vgl. ebd., 115f). Die Kategorie zeigt, dass die Ratsuchenden Vertrauen zu den Schreibberatern aufbauen, da diese von ihren Erfahrungen berichten, wodurch den Ratsuchenden das Reden über die eigenen Schreibprobleme erleichtert wird.

3.4 langfristig wirksam

Diese Kategorie beschreibt die Aspekte, die möglicherweise das Schreibverhalten der Ratsuchenden auf lange Sicht positiv beeinflussen. Bei den Ratsuchenden entwickelt sich ein Bewusstsein für den Schreibprozess, denn ihnen wird die Bedeutung der Teilschritte bewusst. B6: «[...] ich habe das gelernt halt mit diesen Phasen [des Schreibprozesses, N.P.]. [...] Dass man halt Zeit braucht zum Lesen und zum drüber Sprechen und zum Schreiben. [...]» B2: «[...] Dass ich gemerkt habe, dass es eben wirklich wichtig ist, vorher ein gutes Konzept zu haben. [...]» Fünf der sieben Befragten verstehen nun, wie wichtig Zeitmanagement für die Planung ist. Einer der Befragten geht regelmäßig zur Beratung und nutzt sie mittlerweile nur noch in der Überarbeitungsphase.

Ausserdem wird den Ratsuchenden die Bedeutung des *Austauschs* mit anderen während des Schreibens verständlich. Auf die Frage, was sich nach der Beratung für sie verändern könnte, antwortet B3: «[...] dass ich dann [...] fragen würde, wie würdest du es denn machen [...]» Und B6: «Also ich könnte mir vorstellen, dass halt immer wieder mal ein Punkt kommt, dass [...] ich nicht so richtig vorwärts komme. Und dass es dann [...] sinnvoll ist, noch mal in so eine Beratung zu gehen.» Wir zählen dies zur langfristigen Wirkung, da die Befragten die Hilfe nicht auf ihr aktuelles Schreibvorhaben beschränken. Sie wollen nicht allein bleiben und die Schreibberatung weiter nutzen.

Der Aspekt *Wissen* bezieht sich auf den Befragten, der regelmässig zur Beratung geht. Er hat bei seinen ersten Besuchen viel über die wissenschaftlichen Konventionen, die Bedeutung von Feedback und das Überarbeiten von Texten gelernt. Dies zeigt, dass die studentische Schreibberatung das Wissen über den Umgang mit Texten und dem Schreibprozess nicht nur für das aktuelle Schreibprojekt erweitern kann.

Eine Wirkung der Schreibberatung ist die Förderung des Bewusstseins für die Prozesshaftigkeit des Schrei-

bens und die Bedeutung des Austauschs während des Prozesses. Die Ratsuchenden lernen: Schreiben ist ein sozialer Akt (vgl. Hayes 1996, 4). Das bedeutet einen Zuwachs an Schreibkompetenz, da u.E. Schreibkompetenz u.a. Fertigkeiten zur angemessenen Zeitplanung, Strategien zur Textbearbeitung oder zum Umgang mit den verschiedenen Anforderungen an das Schreiben beinhaltet (vgl. Kruse u.a. 1999, 21f; Girgensohn 2007, 206 f).

3.5 hierarchiefrei

Aussagen dieser Kategorie zeigen, dass sich Ratsuchende mit den Beratern identifizieren können. Ein Grossteil der Befragten empfindet, dass die beratende Person ihre Anliegen verstehen können, da sie die Studiensituation und Probleme aus eigener Erfahrung kennen. Dadurch wird das Verhältnis zwischen Berater und Ratsuchendem als hierarchiefrei empfunden; die Ratsuchenden können mit den Schreibberatern anders über das Schreiben und ihre Themen kommunizieren als mit Dozierenden, von denen sie bewertet werden. B7: «Weil sie es nachvollziehen können. [...] Weil mit Profs reden dann halt doch eben auf einer anderen Ebene ist.» Die Gesprächsebene wird von zwei Befragten als entspannter und offener empfunden. Hierarchiefrei bedeutet ausserdem, die Ratsuchenden nehmen die Berater als Personen wahr, die nicht zu jedem Thema Wissen haben, mit denen die Studierenden in die Beratung kommen. B3 sagt: «Also was ich [...] angenehm fand, ist, dass also meine Beraterin überhaupt keine Vorkenntnisse hatte. Also weder über mein Thema noch über sonst irgendetwas in Verbindung mit dieser Arbeit.» B2 meint, dass, «[...] die ja ebenfalls Studenten sind. Das heisst, sie sind irgendwie auch auf einem gleichen Wissensstand wie ich.» – das betrifft auch die Studiensituation und die damit verbundenen Probleme. In Ansätzen wird die Idee von Bruffee (1978) wahrgenommen: Studierende lernen voneinander in einem angstfreien Umfeld ohne Notendruck. Die Ratsuchenden fühlen sich mit den Schreibberatern auf einer Stufe, da diese sich als Studierende innerhalb der Universitätshierarchie auf demselben Wissens- und Erfahrungsstand befinden.

3.6 offen

Die *Situation* der studentischen Schreibberatung ist offen, da sämtliche Textsorten besprochen und alle Fragen gestellt werden können und da die Vorgehensweise der Berater, laut zwei Befragten, flexibel ist. B3: «Ich

fand halt ganz gut, dass das alles relativ offen war. Also dass sich das Gespräch, so wie es sich halt ergeben hat, ist es dann halt gelaufen. Also das war jetzt nicht so Frage, Antwort, Frage, Antwort [...]» Ausserdem bezieht sich offen auf die beratende Person, die offen auf die Ratsuchenden zugeht, sich alles ohne Vorannahmen anhört, jede Beratung individuell gestaltet und den Ratsuchenden ein passendes Angebot macht. B6: «die [Beraterin, N.P.] [...] flexibel ist. [...] die mir dann auch wirklich passend zu den, was ja was mich jetzt beschäftigt halt mir dann ein Angebot machen kann.» Für einen Befragten spielt auch die ehrliche Art der Berater eine Rolle: Sie sagen offen, was an Texten, Gliederungen etc. gelungen ist und wo aus ihrer Perspektive als Leser noch Verbesserungen nötig sind.

Bei der Kategorie offen zeigt sich das Prinzip der Personenzentrierung, in der ein Berater die Ratsuchenden in den Mittelpunkt stellt, auf sie eingeht, individuelle Strategien vermittelt und konkret mit den Ratsuchenden an ihren Texten arbeitet.

3.7 Störfaktoren

Neben den hilfreichen Aspekten haben drei Befragte zwei Störfaktoren der Beratung benannt. Bei dem Ersten handelt es sich um den offenen Raum des EUV-Schreibzentrums. Zwei Befragte nahmen diesen zu Beginn als irritierend wahr, da sie glaubten, sich weniger konzentrieren zu können und fürchteten, die Anderen im Raum würden das Gespräch mit anhören. Doch sagten beide, die Irritation sei während des Gespräches verschwunden. Ausserdem glaubte eine Befragte, die Schreibberatung sei weniger professionell, wenn sie von Studierenden durchgeführt wird. Sie begründete dies damit, dass ihre Beraterin vor allem eigene Erfahrungen in das Beratungsgespräch einfliessen lassen hat. Sie veranschaulicht damit, wie wichtig es ist, Studierenden das Prinzip der studentischen Schreibberatung zu erklären.

Diese Störfaktoren können dazu führen, dass Studierende die studentische Schreibberatung als weniger hilfreich empfinden. Beide Aspekte können u.E. mit dem Begriff *Beratung* zusammenhängen, der oft mit der Erwartung an eine vertrauensvolle, geschlossene Atmosphäre in Verbindung steht und suggeriert, dass man Rat von einem Experten erhält (vgl. McLeod 2004, 25f).

4 Fazit: Prinzipien und Ziele studentischer Schreibberatung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das an der Praxis der Schreibberatung als hilfreich wahrgenommen wird, was wir als theoretische Ziele verfolgen. *Offen, persönlich, hierarchiefrei* und *professionell* zeigen die Prinzipien der personenzentrierten Beratung, die Prozessorientierung und die Hilfe zur Selbsthilfe (vgl. Mertlitsch u.a. 2007, 198ff; McAndrew u.a. 2001, 25 ff). Ausserdem nehmen die Studierenden die angstfreie Atmosphäre wahr, die von Bruffee (1978) bei der Entwicklung der studentischen Schreibberatung intendiert war (vgl. ebd., 463). Kurzfristig und langfristig wirksam sowie Wissen der Berater; Materialien der Kategorie professionell lassen die Ziele erkennen, den Studierenden Wissen zu vermitteln und ihre Schreibkompetenz zu entwickeln (vgl. Mertlitsch u.a. 2007, 198f). Die Kategorien kurzfristig und langfristig wirksam weisen daraufhin, dass die Ziele auch erreicht werden.

Aus den Aussagen der Befragten schlussfolgern wir: Die studentische Schreibberatung ist ein professionelles und persönliches Gespräch über das Schreiben. Für so ein Gespräch eignen sich studentische Berater besonders, da sie eine angstfreie Atmosphäre schaffen, in der sich die Ratsuchenden verstanden fühlen.

Die studentische Schreibberatung fördert, dass sich die Studierenden als Schreibende wahrnehmen und in einen Austausch über das Schreiben treten. Sie wirkt sich positiv auf die Schreibkompetenz der Studierenden aus, indem sie einen Effekt auf die Vorgehensweise beim aktuellen Schreibprojekt hat und möglicherweise langfristig auf die bewusste Steuerung späterer Schreibprozesse wirkt.

Ein offener Raum (physisch gesehen) sowie Studierende als Berater können aber auch hinderlich für eine erfolgreiche Schreibberatung sein, wenn die Erwartungen der Ratsuchenden und der Berater nicht ausreichend abgeglichen werden.

Diese Schlussfolgerungen weisen darauf hin, dass Studierende eine Schreibberatung brauchen, in der sie von Kommilitonen in ihren individuellen Schreibprozessen unterstützt werden, ihre Schreibkompetenz entwickeln können und ein persönlicher Bezug zwischen ihnen und dem akademischen Schreiben hergestellt wird.

5 Nutzen der Qualitativen Inhaltsanalyse für die Schreibzentrumsforschung

Das Ziel der Studie war, einen Einblick in die Wahrnehmung der Studierenden zur studentischen Schreibberatung zu erhalten. Die Qualitative Inhaltsanalyse erwies sich als ein geeigneter methodischer Weg, solche Einblicke zu eröffnen und zu analysieren. Wir konnten erfahren, *wie* die studentische Schreibberatung wirken kann und *was* Ratsuchenden – aus ihrer Perspektive – aus der Beratung mitnehmen.

Die Qualitative Inhaltsanalyse ermöglicht es, in dem in Deutschland wenig erforschten Gebiet der Schreibberatung ohne den einengenden Blick durch Hypothesen ins Forschungsfeld zu gehen, verschiedene Aspekte zu erarbeiten und Indikatoren für die Wirksamkeit von studentischer Schreibberatung zu erhalten. Die Methode eignet sich für verschiedene Materialien und kann für kleinere und grössere Forschungen angewendet werden, wobei ein Material-Corpus auf unterschiedliche Weise bearbeitet werden kann. Inhalte können induktiv oder deduktiv sowie unter verschiedenen Aspekten erarbeitet werden. So kann man den Corpus auf wesentliche Inhalte reduzieren, nach Kriterien strukturieren oder einzelne Textstellen mit zusätzlichem Material analysieren. Auf diese Weise können Hypothesen generiert und Thesen überprüft werden. Das Material könnte dabei z. B. aus studentischen Texten, Aufzeichnungen von Beratungssituationen oder Protokollen von Beratern bestehen (vgl. Pydde 2011, Voigt 2011). Solche Materialien können die Ergebnisse dieser Studie sinnvoll ergänzen.

Obwohl die Methode ein Herangehen ohne vorherige Hypothesenbildung ermöglicht, zeichnet sie sich durch Regelgeleitetheit aus. Demgegenüber gehen andere Forschungsmethoden, wie die Grounded Theory, deutlich offener vor. Dadurch sind möglicherweise unerwartetere Forschungsergebnisse möglich. Die Qualitative Inhaltsanalyse ermöglicht es jedoch gerade durch die Regelgeleitetheit, auch Studierende in die Forschungsarbeit einzubeziehen, die im Rahmen kürzerer Projekte wie Abschlussarbeiten nur einen begrenzten zeitlichen Rahmen für Forschung haben und darauf angewiesen sind, in planbaren Schritten zu arbeiten (vgl. Girgensohn u. a. 2012). Dieser Aspekt ist wichtig, weil Studierende an einer forschenden Lehre teilhaben und die Schreibzentrumsforschung unterstützen können.

Konkret wurden die Ergebnisse der vorgestellten Studie für eine Reflexion im EUV-Schreibzentrumsteam über die Beratungen genutzt. Unsere Vorgehensweisen und

Ansätze wurden neu diskutiert und dabei besonders der Aspekt *persönlich* als wesentlich herausgearbeitet. Er verdeutlichte den Peer Tutoren, dass sie weniger Berater, sondern vielmehr Begleiter sind. Ausserdem wurde das Schreibzentrum so umgestaltet, dass Gespräche nun in abgeteilten Ecken möglich sind. Und nicht zuletzt wurde der Flyer der Schreibberatung verändert und weist nun einerseits auf die persönliche Gesprächsmöglichkeit, andererseits auf die Ausbildung der Tutoren deutlicher hin.

Literatur

- Berg, Charles; Milmeister, Marianne (2008). «Im Dialog mit den Daten das eigene Erzählen der Geschichte finden. Über die Kodierverfahren der Grounded-Theory-Methodologie.» *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research* 9 (2). Art. 13: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/417/905> (27.1.2012).
- Bruffee, Kenneth (1978). «The Brooklyn Plan: Attaining Intellectual Growth through Peer-Group Tutoring.» *Liberal Education* 64. Vol. XIV. No. 4. Washington D.C.: The Bulletin of the Association of American Colleges. 447–468.
- Gillespie, Paula; Lerner, Neal (2004). *The Allyn and Bacon Guide to Peer Tutoring*. New York: Pearson Longman.
- Girgensohn, Katrin (2007). *Neue Wege zur Schlüsselqualifikation Schreiben: Autonome Schreibgruppen an der Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Girgensohn, Katrin; Peters, Nora (2012). ««At University nothing speaks louder than research» – Plädoyer für Schreibzentrumsforschung». *Zeitschrift Schreiben* 30.1.2012: www.zeitschrift-schreiben.eu/Beitraege/girgensohn_Schreibzentrumsforschung.pdf.
- Grieshammer, Ella; Liebetanz, Franziska; Peters, Nora; Zegenhagen, Jana (2012). *Zukunftsmodell Schreibberatung: Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium*. Hohengehren: Schneider (im Druck).
- Hayes, John (1996). «A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing.» *The Science of Writing. Theories, Methods, Individual Differences and Applications*. Hrsg. v. Levy, C.M.; Ransdell, S. New Jersey: LEA. 1–27.
- Jones, Casey (2001). «The Relationship between Writing Centers and Improvement in Writing Ability: an Assessment of the Literature.» *Education* V. 122.

- No. 1. Fall 2001. Chula Vista, California. 2–20.
- Kruse, Otto; Jakobs, Eva-Maria (1999). «Schreiben lehren an der Hochschule: Ein Überblick.» *Schlüsselkompetenz Schreiben: Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule*. Hrsg. v. Otto Kruse, Eva-Maria Jakobs u. Gabriela Ruhmann. Neuwies/Kriftel: Luchterhand. 19–34.
- Kuckartz, Udo (2010). *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, Philipp (2008). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim/Basel: Beltz.
- McAndrew, Donald; Reigstad, Thomas (2001). *Tutoring Writing: A Practical Guide for Conferences*. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers.
- McLeod, John (2004). *Counselling – Eine Einführung in Beratung*. Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie.
- Mertlitsch, Carmen; Struger, Jürgen (2007). «Ausser-universitäres Schreib-Coaching von DiplomandInnen und DissertantInnen.» *Wissenschaftliches Schreiben abseits des englischen Mainstreams/ Academic Writing in Languages Other than English*. Hrsg. v. Ursula Doleschal u. Helmut Gruber. Frankfurt/Main: Peter Lang. 193–215.
- Pydde, Mandy (2011). *Beratungsstrategien von Peer Tutoren bei der Beratung von Hausarbeiten: Eine quantitative und qualitative Untersuchung auf der Grundlage von Beratungsprotokollen an der Europa Universität Viadrina*. Schreiben im Zentrum: Reihe zur Schreibzentrumsforschung: <http://opus.kobv.de/euv/volltexte/2011/47/pdf/Masterarbeit-Mandy-Pyddde.pdf> (27.1.2012).
- Rogers, Carl (1999). *Die nicht-direktive Beratung*. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch.
- Voigt, Anja (2011). *Peer Tutoring mit nicht-muttersprachlichen Studierenden am Schreibzentrum der Europa- Universität Viadrina: Eine qualitative Untersuchung auf der Basis von Beratungsprotokollen*. Schreiben im Zentrum: Reihe zur Schreibzentrumsforschung: http://opus.kobv.de/euv/volltexte/2011/48/pdf/BA_Anja_Voigt_Reihe_Schreiben_im_Zentrum_Band_2.pdf (27.1.2012).
- Witzel, Andreas (2000). «Das problemzentrierte Interview.» *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research* 1 (1). Art. 22.: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520> (27.1.2012).