

# Schreiben im Zentrum

Reihe Beiträge zur Schreibzentrumsforschung

Herausgegeben von Dr. Katrin Girgensohn

Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina

Band 1

Frankfurt (Oder) 2011

ISSN

Mandy Pydde

**Beratungsstrategien von Peer Tutoren bei  
der Beratung von Hausarbeiten.**

**- Eine quantitative und qualitative Untersuchung auf  
der Grundlage von Beratungsprotokollen an der  
Europa Universität Viadrina.**

Masterarbeit an der Kulturwissenschaftlichen Fakultät

Vorgelegt am: 17.03.2011

# Inhaltsverzeichnis

Seite

<b>1 Einleitung.....</b>	<b>1</b>
<b>2 Theoretischer Hintergrund des Peer Tutoring.....</b>	<b>5</b>
2.1 Das Konzept des Peer Tutoring.....	11
2.1.1 Entwicklung.....	12
2.1.2 Prinzipien.....	15
2.1.2.1 Nicht Direktivität.....	17
2.1.2.2 Prozessorientiertheit.....	18
2.1.2.3 Higher Order Concerns Later Order Concerns.....	20
2.1.2.4 Atmosphäre.....	20
2.1.3 Wirkung der Schreibberatung.....	21
2.1.4 Kritik an der Schreibberatung.....	23
2.2 Die Schreibberatung an der Europa-Universität Viadrina.....	26
2.2.1 Die Schreibsprechstunde.....	26
2.2.2 Die Ausbildung zum Schreibberater.....	28
2.3 Die Textsorte Hausarbeit.....	30
2.3.1 Besonderheiten.....	30
2.3.2 Herausforderungen.....	32
<b>3 Qualitative und quantitative Sozialforschung.....</b>	<b>33</b>
3.1 Grundlage der Daten: das Beratungsprotokoll.....	34
3.2 Quantitative Datenauswertung.....	38
3.2.1 Verfahren mit SPSS: Begründung der Methode.....	39
3.2.2 Forschungsablauf.....	39
3.2.2.1 Datenaufbereitung.....	39
3.2.2.2 Dateneingabe.....	41
3.2.2.3 1. Durchführung von Berechnungen und Auswertung.....	41
3.2.2.4 2. Durchführung von Berechnungen, Auswertung und Spezifizierung der Fragestellung.....	42
3.3 Qualitative Datenauswertung.....	42
3.3.1 Qualitative Inhaltsanalyse.....	46
3.3.2 Forschungsablauf.....	49
3.3.2.1 Schritt 1-3: Das Material.....	49
3.3.2.2 Schritt 4-6: Vorbereitung der Analyse.....	49
3.3.2.3 Schritte 7-9: Vorbereitung der 1. Reduktion.....	50
3.3.2.4 Schritte 10-11: Erste und Zweite Reduktion.....	51
3.3.2.5 Schritte 12-13: Zusammenstellung des Kategoriensystems und Rücküberprüfung.....	51

<b>4 Auswertung der Daten</b> .....	<b>52</b>
4.1 Ergebnisse der statistischen Auswertung mit SPSS.....	52
4.1.1 Erster Auswertungsschritt: Häufigkeiten .....	52
4.1.1.1 Merkmal: Studiengang .....	52
4.1.1.2 Merkmal Fachrichtung.....	54
4.1.1.3 Merkmal Semester .....	55
4.1.1.4 Merkmal Muttersprache Deutsch.....	56
4.1.1.5 Merkmal Textsorte.....	56
4.1.1.6 Merkmal Erstberatung .....	57
4.1.1.7 Merkmal Beratungsschwerpunkt .....	57
4.1.1.8 Zwischenfazit.....	58
4.1.2 Zweiter Auswertungsschritt: Kreuztabellen .....	58
4.1.2.1 Merkmale Fakultät und Fachrichtung .....	58
4.1.2.2 Merkmale Studiengang und Semester .....	59
4.1.2.3 Merkmale Semester und Textsorte .....	60
4.1.2.4 Merkmale Beratungsschwerpunkt und Textsorte .....	60
4.1.2.5 Merkmale Beratungsschwerpunkt und Semester .....	61
4.1.2.6 Fazit .....	61
4.2 Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse.....	62
4.2.1 Kategorie 1: Hilfe zur Selbsthilfe .....	63
4.2.2 Kategorie 2: Textfeedback .....	65
4.2.3 Kategorie 3: kollaboratives Arbeiten.....	66
4.2.4 Kategorie 4: Wissensvermittlung.....	68
4.2.5 Kategorie 5: Gefühlsebene.....	69
4.2.6 Nebenkategorien 6 & 7: Organisatorisches und Reflektion .....	70
4.2.7 Fazit .....	72
<b>5 Diskussion</b> .....	<b>75</b>
5.1 Zusammenfassung und Auswertung mit Bezug auf die Theorie .....	75
5.1.1 Die Beratung der Textsorte Hausarbeit.....	75
5.1.2 Beratungsstrategien und Beratungsprinzipien.....	77
5.1.2.1 Kategorie 1: Hilfe zur Selbsthilfe .....	77
5.1.2.2 Kategorie 2: Textfeedback .....	78
5.1.2.3 Kategorie 3: kollaboratives Arbeiten.....	78
5.1.2.4 Kategorie 4: Wissensvermittlung .....	79
5.1.2.5 Kategorie 5: Gefühlsebene.....	79
5.1.2.6 Nebenkategorien 6&7: Organisatorisches und Reflektion .....	79
5.1.2.7 Fazit .....	80
5.1.3 Fazit: Beratungsstrategien der Peer Tutoren der Europa- Universität Viadrina .....	80
5.2 Ausblick .....	85
<b>6 Literaturverzeichnis</b> .....	<b>88</b>
<b>7 Anhang</b> .....	<b>i</b>

	<b>Seite</b>
<b>Tabelle 1:</b> Merkmale und Merkmalsausprägungen	<b>40</b>
<b>Tabelle 2:</b> Schritte der qualitativen Inhaltsanalyse	<b>48</b>
<b>Tabelle 3:</b> Kategorien und Subkategorien	<b>63</b>
<b>Abbildung 1:</b> Merkmal Studiengang	<b>52</b>
<b>Abbildung 2:</b> Merkmal Fachrichtung	<b>54</b>
<b>Abbildung 3:</b> Merkmal Semester	<b>55</b>
<b>Abbildung 4:</b> Merkmal Muttersprache Deutsch	<b>56</b>
<b>Abbildung 5:</b> Merkmal Textsorte	<b>56</b>
<b>Abbildung 6:</b> Merkmal Erstberatung	<b>57</b>
<b>Abbildung 7:</b> Merkmale Fakultät und Fachrichtung	<b>58</b>
<b>Abbildung 8:</b> Merkmale Studiengang und Semester	<b>59</b>
<b>Abbildung 9:</b> Merkmale Semester und Textsorte	<b>60</b>

---

## Abstract

Writing plays a crucial role at the university. Research about writing showed that writing skills cannot be expected as fully developed once a student enters university. Rather it needs to be trained and students need to be supported while starting their learning process to write on an academic level. This led to the development of writing centers in the past decades and to the slow implementation of a student centered writing support system: peer tutoring in writing. This concept, which was originally introduced in the USA, has also been adapted at German universities one of them being the European University Viadrina. At the European University Viadrina peer tutoring in writing is practiced since 2004 and has been established effectively with a Writing Center since 2007. The Writing Center aims to support and enable students' writing skills and at the same time it is determined to be a place of students for students. This paper specifically wants to examine the work done by the peer tutors at this particular Writing Center. It is an empirical study of the reports that the tutors write after each tutoring session. From 2007 to September 2010 826 reports have been written. These reports will first be evaluated statistically with the help of the statistical program SPSS. Afterwards the texts of the reports will be evaluated with the help of the qualitative content analysis by Philip Mayring. The central question of this paper is how the peer tutors at the Writing Center of the European University Viadrina tutor students whose concerns are connected to writing a seminar paper (*Hausarbeit*). The first chapter describes the background of the concept of peer tutoring in writing, also giving some insight into Writing Center work and the challenges of writing at the university. Also the Writing Center at the European University Viadrina will be presented in this chapter. Moreover both empirical methods applied in this study are presented: the quantitative method as well as the qualitative method. Subsequently to the description of the process of examination the results of the study will be presented and interpreted. It became very clear in the course of study that the text which is most commonly advised in writing consultations is the *Hausarbeit* (seminar paper). Furthermore the findings suggest that the students who come most frequently are students of the faculty of social and cultural studies in their first semester who experience difficulties in structuring their papers. Thus the reports of these specific writing consultations have been chosen for the qualitative content analysis. The content analysis then showed that tutors at the Writing Center at the European University Viadrina work collaboratively with their tutees enabling them to help themselves, they give feedback on texts, they pass on specific knowledge and they also perceive feelings of the tutees and react on them. These five categories which sum up the strategies that peer tutors use to help students will then be discussed with regard to theoretical findings described earlier in this paper and finally an outlook for future studies will be given.

# 1 Einleitung

„Schreiben ist Medium und Modus universitärer Kommunikation, ja vielleicht deren wichtigster Modus“ (Ehrlich nach Dittmann 2003:156)

Schlüsselkompetenzen nehmen in der universitären Ausbildung eine immer größer werdende Rolle ein. Es geht nicht nur um den Erwerb inhaltlichen Wissens und inhaltlicher Erkenntnis, sondern ebenfalls um die Ausbildung der sogenannten *softskills*, welche gerade auch auf dem Weg in den Beruf eine bedeutende Rolle spielen. Schreibkompetenz ist, wie in dieser Arbeit deutlich wird, eine der zentralen Kompetenzen, welche es an der Universität zu erlernen gilt. Leider wird sie auch allzu oft sowohl von Studierenden<sup>1</sup> als auch von Lehrenden unterschätzt. Die Bedeutung einer gründlichen Ausbildung dieser Schlüsselkompetenz wird oftmals nicht gesehen. Bereits mit dem Beginn des ersten Fachsemesters wird die Textproduktion auf akademischem<sup>2</sup> Niveau von Studierenden erwartet. Im weiteren Studienverlauf vollzieht sich die gesamte Kommunikation über Texte, wie Ehrlich im obigen Zitat bereits verdeutlicht. Diese Kommunikation über die Texte macht den wissenschaftlichen Diskurs aus, welcher an der Universität erlernt werden soll (Vgl. Kruse 1997:152f.). Folglich gehört die Ausbildung von Schreibkompetenz in den universitären Lernrahmen, um jene Kommunikation mittels Texten zu gewährleisten (Vgl. Gaul et.al. 2008; Ruhmann 1997). Ein universitärer Ort an dem Schreibkompetenz gezielt und systematisch gefördert wird, ist das Schreibzentrum. Dabei ist kein Schreibzentrum genau wie das andere. Es gibt vielmehr diverse Angebote, die auf die Bedürfnisse der jeweiligen Hochschule und der Studierenden eingehen. Das Schreibzentrum der Europa- Universität Viadrina<sup>3</sup> bietet beispielsweise neben der eigentlichen Schreibberatung (durch Peer - Tutoring) auch diverse schreibdidaktische Workshops an und fördert zudem das kreative Schreiben. Außerdem wird die wissenschaftliche Forschungsarbeit im Bereich Schreiben aktiv gefördert. Mit schreib-offenen Zeiten und Aktionen wie der „Langen Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten“ ist das Schreibzentrum der Viadrina darum bemüht, zu einem Ort von Studierenden zu werden (Vgl. Girgensohn 2005:14). Das Schreibzentrum der PH Freiburg<sup>4</sup> hat es sich zum Ziel gesetzt Beratungen, Erfahrungsaustausch und gemeinsames Schreiben zu ermöglichen (Vgl. Internetseite des Schreibzentrums). Dort werden neben Schreibberatung und Workshops auch Tutorien an Schulen und Lehrerfortbildungen angeboten. Im Zentrum steht immer der individuelle Schreiber mit seinem Anliegen. Young beschreibt das Ziel eines Schreibzentrums wie

---

<sup>1</sup> Bei allen Personenbezeichnungen sind immer Angehörige beider Geschlechter gemeint, unabhängig davon, ob ich die geschlechtsneutrale, die männliche oder die weibliche Form verwende.

<sup>2</sup> Der Unterschied zwischen akademischem und wissenschaftlichem Schreiben wird in Kapitel 3.1 näher betrachtet.

<sup>3</sup> Für mehr Informationen zum Schreibzentrum der Viadrina siehe auch: [www.eu-frankfurt-o.de/schreibzentrum](http://www.eu-frankfurt-o.de/schreibzentrum).

<sup>4</sup> Für mehr Informationen zum Schreibzentrum der PH Freiburg siehe auch <http://www.ph-freiburg.de/hochschule/zentrale-einrichtungen/schreibzentrum/ueber-das-schreibzentrum.html>

folgt: „writing centers are supposed to work toward better writers, not better papers“ (Young 2005:141). Ähnlich schreibt North:

„In a writing center the object is to make sure that writers, and not necessarily their texts, are what get change [...] Our job is to produce better writers, not better writing.“ (North 1995:76)

In dieser Untersuchung steht die Arbeit des Schreibzentrums der Europa - Universität Viadrina im Mittelpunkt. Insbesondere die Schreibsprechstunde wird dabei genauer betrachtet. Studierende der Europa Universität Viadrina sagen über die Schreibsprechstunde folgendes:

"Ich finde es sehr erleichternd zu wissen, dass ich in meinem Schreibprozess von einer kompetenten Beraterin begleitet werde. Egal in welcher Phase ich stecke, sie hat immer Anregungen, Fragen die mich weiterbringen und Lösungen für spezifische Probleme."

"Ich danke Ihnen, dass es ein solches Zentrum gibt!"

"Es ist sehr motivierend, in die Schreibsprechstunde zu kommen. Jede Woche bekomme ich einen neuen Motivationsschub."

"Alle Mitarbeiter des Schreibzentrums sind freundlich und nett und erklären gut, weisen auf die eigenen Fehler hin ohne diese zu erwähnen, so dass man sie selbst bemerkt."

([http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/Meinungen\\_\\_\\_Presse/index.html](http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/Meinungen___Presse/index.html), 31.12.10)

Das Schreibzentrum der Europa - Universität Viadrina gibt es inzwischen seit 2007. Bereits seit 2004 gibt es die studentische Schreibberatung, welche nachwievor das Herzstück des Schreibzentrums bildet (Vgl. Girgensohn 2010a). Mit nur drei Tutorinnen und 14-21 Einzelberatungen lief die Schreibberatung in den ersten drei Semestern langsam an, wird jedoch inzwischen deutlich frequenter genutzt. Fünf Tutoren führen inzwischen etwa 100-160 Einzelberatungen pro Semester durch. Das Ziel der Schreibsprechstunde ist es, Schreibförderung auf der „Peer- Ebene“ anzubieten. Das bedeutet, dass Studierende mit anderen Studierenden über ihre Schreibprojekte sprechen. Dadurch soll eine Atmosphäre geschaffen werden, in denen Kommilitonen ohne Druck offen miteinander reden und letztlich, so wie auch North es im oben genannten Zitat beschreibt, nicht nur bessere Texte sondern bessere Autoren entstehen (Vgl. Girgensohn 2010a: 11). In der Dokumentation der Schreibzentrumsarbeit fasst Girgensohn das wie folgt zusammen:

„Die Schreibsprechstunde bietet also die Möglichkeit, Studierende bei einer gelungenen Hochschulsozialisation zu unterstützen, indem sie sowohl die Potentiale des Schreibens für die eigenständige Aneignung von Wissen besser nutzen lernen, als auch, indem sie einen Rahmen für Gespräche über Studieninhalte und Studienorganisation haben.“ (Girgensohn 2010a: 11)



In der Dokumentation beschreibt Girgensohn die Ausbildung und die Arbeit der Schreibtutoren, darauf wird im zweiten Kapitel dieser Arbeit Bezug genommen. Ein wichtiges Reflektions- und Qualitätssicherungsmittel bilden die Protokolle, welche von jeder Schreibberatung durch den Schreibberater angefertigt werden. Die Protokolle bestehen aus einem quantitativen Teil, bei dem allgemeine Informationen zum Ratsuchenden, sowie zur durchgeführten Beratung festgehalten werden, und einem qualitativen Teil, in welchem die Berater den Beratungsverlauf beschreiben und die Beratung reflektieren. Ratsuchende werden vom Führen des Protokolls in Kenntnis gesetzt und um Erlaubnis gefragt, dieses in anonymisierter Form für Forschungszwecke zu verwenden. Seit dem Sommersemester 2007 wurden diese Protokolle kontinuierlich geführt und gespeichert. Inzwischen liegen 826 Beratungsprotokolle vor. Diese bilden die Grundlage dieser empirischen Untersuchung. Dabei werden quantitative und qualitative Methoden verbunden um zunächst einmal eine allgemeine Auswertung der Schreibberatung an der Europa - Universität Viadrina vorzunehmen und dann spezifisch zu erfahren, welche Strategien die Berater in den häufigsten Beratungssituationen anwenden.

Die Arbeit unterteilt sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Kapitel zwei gehört zum theoretischen Teil. Es wird ein Überblick über das Konzept des Peer Tutoring gegeben. Dabei wird das Konzept nicht nur beschrieben, sondern auch sein Entstehungskontext wiedergegeben. Zudem werden spezifische Prinzipien, welche in der Schreibberatung berücksichtigt werden sollen, beleuchtet. Weiterhin wird die Umsetzung der Schreibberatung am Schreibzentrum der Europa - Universität Viadrina beschrieben und die Ausbildung der dort tätigen Schreibtutoren zusammenfassend dargestellt. Schließlich wird erläutert, welche Wirkung die Schreibberatung hat und welche kritischen Positionen es gibt. Im Anschluss daran wird die Textsorte Hausarbeit betrachtet, da sie für diese Untersuchung zentral ist. Dabei werden sowohl die Besonderheiten dieser Textsorte als auch die damit verbundenen Herausforderungen untersucht. Das theoretische Fundament für das zweite Kapitel bietet die Forschungsliteratur der Schreibdidaktik, wobei ich mich sowohl auf Bücher, Internetseiten, als auch fachspezifische Journale beziehe. Das dritte und vierte Kapitel bilden den empirischen Teil dieser Arbeit. Dabei werden in Kapitel drei zunächst die in dieser Untersuchung verwendeten Methoden erklärt, begründet und verortet. Außerdem wird der Forschungsablauf beschrieben. Das vierte Kapitel enthält dann die Auswertung der Daten, unterteilt in die quantitative und die qualitative Auswertung. Die quantitative Datenauswertung geschieht mit Hilfe des Statistikprogrammes SPSS. Die qualitative Auswertung der Protokolltexte stützt sich auf die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring, sowie auf Prinzipien der Dokumentenanalyse. Kapitel fünf umfasst schließlich die allgemeine Auswertung und Diskussion aller Ergebnisse mit Bezug zur Theorie, sowie einen abschließenden Ausblick.

Mein persönliches Forschungsinteresse begründet sich zum einen in der Tatsache, dass ich selbst ein äußerst schreibintensives Studium absolviert habe und die Notwendigkeit einer gezielten Schreibintervention erfahren habe. Nachdem ich von den Angeboten des Schreib-

---

zentrums sehr profitiert hatte, war mein Interesse für die Arbeit der Schreibberatung geweckt und ich ließ mich selbst zur Schreibberaterin ausbilden. Seit dem Wintersemester 2009/2010, also inzwischen drei Semester, arbeite ich selbst als Schreibberaterin am Schreibzentrum der Europa- Universität Viadrina. In meiner Doppelrolle als Studierende und Schreibberaterin habe ich ein großes Interesse daran, die Arbeit der Schreibberatung auszuwerten.

## 2 Theoretischer Hintergrund des Peer Tutoring

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit den theoretischen Grundlagen der Schreibberatung. Den theoretischen Forschungsrahmen bildet die Forschungsrichtung der Schreibdidaktik. Das Konzept der Schreibberatung entwickelte sich als eine Folge der Erkenntnisse der Schreibdidaktik über das Schreiben und entsprechend notwendige Schreibförderung und Unterstützung. Einleitend wird daher zunächst ein sehr kurzer Abriss über die Arbeit der Schreibdidaktik, das Schreiben selbst und Schreibförderung gegeben, bevor in Kapitel 2.1 die Schreibberatung selbst detailliert betrachtet wird.

Die Schreibdidaktik kommt ursprünglich aus der USA. Entwickelt hat sie sich aus dem Druck heraus etwas gegen die Schreibdefizite von Studierenden zu unternehmen. Die Forschungsgruppe, die sich fortan mit den Schreibdefiziten und deren Ursachen beschäftigte, kam eigens aus dem Bereich der kognitiven Wissenschaft<sup>5</sup>. Es folgte ein Paradigmenwechsel und die bereits bestehende Schreibforschung veränderte sich und nahm Abstand von Vorschlägen darüber wie das Schreiben auszusehen hätte, hin zu der Erforschung, wie das Schreiben in der Realität aussieht (Vgl. Eigler 1985:303). Eines der Hauptziele der Schreibdidaktik ist es, die Lernfunktion und damit den Grundsatz „schreibend lernen“, in den Mittelpunkt der universitären Ausbildung zu rücken (Vgl. Kruse 1997:154). Eines der ersten großen Erkenntnisse der Schreibdidaktik ist das Verständnis des wissenschaftlichen Schreibens als Prozess. Weiterhin ist es das Ziel der Schreibdidaktik die diversen Prozessmodelle des Schreibens weiteraufzuschlüsseln und konkrete, einzelne Arbeitsschritte des akademischen bzw. wissenschaftlichen Schreibens abzuleiten. Dies dann konkret mit dem Studierenden zu tun, ist schließlich eine Aufgabe der Schreibberatung, doch darauf wird an späterer Stelle nochmals ausführlicher eingegangen werden (Vgl. Buckesfeld, Möller 2006:193). Die Forschungsergebnisse der Schreibdidaktik führen zu einem veränderten Verständnis des wissenschaftlichen Schreibens an sich und beeinflussen damit auch die universitäre Praxis, da sie zum einen Defizite in der Hochschulausbildung bezüglich des Schreibens sichtbar machen und zum anderen konkrete Lösungsangebote vorgeben. Die Entwicklung von Schreibzentren, Schreibberatung und dem Modell des Peer Tutoring<sup>6</sup> sind praktische Folgen der Entdeckungen der Schreibdidaktik.

---

<sup>5</sup> Eigler beschreibt ausführlich, wie sich die Schreibdidaktik aus der kognitiven Wissenschaft entwickelt hat. Dabei geht er detailliert auf grundsätzliche Prinzipien der kognitiven Wissenschaft ein. Da dies für diese Arbeit nicht zentral ist, kann an dieser Stelle nur auf Eigler verwiesen werden. (Vgl. Eigler 1985).

<sup>6</sup> Die Begriffe Peer Tutoring und Schreibberatung werden in dieser Arbeit äquivalent verwendet.

### *Amerikanische und deutsche Schreibforschung*

Wie bereits erwähnt entwickelte sich die Schreibdidaktik maßgeblich in der USA, Konzepte wie Schreibberatung werden allerdings inzwischen auch schon an deutschen Universitäten umgesetzt. Entsprechend ist es sinnvoll sich an dieser Stelle nur überblicksartig einige Unterschiede zwischen der amerikanischen und der deutschen Schreibforschung zu vergegenwärtigen. Es gab in Amerika einen Wechsel von einer ergebnisorientierten zu einer prozessorientierten Schreibkultur. Dabei steht dann weniger der fertige Text als Endprodukt im Vordergrund, sondern der gesamte Entstehungs- und Reflektionsprozess spielt eine ebenso bedeutende Rolle. Dies ermöglicht nicht nur den Erwerb von Fachwissen durch das Erstellen einer wissenschaftlichen Arbeit, sondern fördert und vertieft zudem methodisches Wissen im Bereich Schreibkompetenz (Vgl. Gaul et.al.2008:5). Mit der Betonung des gesamten Schreibprozesses geht auch die Arbeit mit Anderen einher. Es wird darauf verwiesen, dass im Gegensatz zu der in Europa verbreiteten Vorstellung, dass Schreiben sei eine einsame Tätigkeit die man entweder beherrscht (Genie) oder nie beherrschen wird; in den USA die soziale Dimension des Schreibens erkannt und betont wird (Vgl. Gaul et.al 2008:5). Gaul et.al. betonen, dass die Interaktion mit Anderen eine notwendige Voraussetzung ist, um ein Schreibprojekt erfolgreich abschließen zu können (Vgl. ebd.). Gaul et.al. weisen darauf hin, dass die Entwicklung der Schreibforschung in Deutschland im Vergleich zu den Vereinigten Staaten um Jahrzehnte zurück liegt (Vgl. Gaul et.al. 2008:2). Während das Feld des Textverarbeitens bereits gut erforscht ist, steht die Forschung zur Textproduktion noch am Anfang (Vgl. Eigler 1985:303). Eigler schreibt ebenfalls, dass der kognitiv orientierten Schreibforschung in Deutschland lange wenig Aufmerksamkeit gewidmet wurde. Dies zeigt sich in deutlichen Unterschieden wenn es um die Vermittlung von Schreibkompetenz im Vergleich zwischen Amerika und Deutschland geht. Während in den Vereinigten Staaten bereits obligatorische Schreibseminare zu Beginn des Semesters eingeführt wurden und generell eine stark prozessorientierte Schreibausbildung stattfindet, so ist Schreibförderung an deutschen Universitäten ein Zusatzangebot und nicht Teil der regulären Lehre (Vgl. Ruhmann 1997:126f.). Zwar wünscht man sich die Verbesserung der Schreibkompetenz Studierender, doch führt dies noch nicht zu einer grundlegenden Veränderung der Lehre in Deutschland. Ruhmann schreibt sogar:

„Die Grundfertigkeiten des wissenschaftlichen Schreibens zu vermitteln, das hat noch immer eher den Anstrich der Nachhilfe.“ (Ruhmann 1995:93)

Problematisch kommt hinzu, dass die soziale Dimension des Schreibens in Deutschland nur sehr langsam entdeckt wird. Beispielhaft dafür steht das Gemälde von Spitzweg: „Der arme Poet“, in dem ein Autor allein in seiner Dachkammer in Einsamkeit existiert. Um also auch die besonders wichtige Komponente der Textrückmeldung bei der Schreibförderung zu berücksichtigen ist es nötig, bestehende Bilder von der Art und Weise des Schreibens zu reflektieren und gegebenenfalls zu verändern. Schreibintensive Seminare, wie sie bereits in

den USA praktiziert werden, wären auch für deutsche Universitäten gute Möglichkeiten eine neue Schreibkultur zu etablieren. Girgensohn hält dies jedoch momentan noch für unwahrscheinlich und befürchtet seitens der Lehrenden eine Angst vor einer enormen Erhöhung der Arbeitszeit (Vgl. Girgensohn 2005:9). Girgensohn meint, dass ein Lernen von den Erfahrungen der Schreibförderung in den USA äußerst hilfreich sein könnte und sich daraus eine selbstständige Entwicklung für das deutsche Hochschulsystem ergeben kann (Vgl. Girgensohn 2005:15). In Bezug auf die nur langsame Lernbereitschaft im Bereich der Schreibdidaktik schreibt Girgensohn kritisch:

„Innerhalb der aktuellen Bildungsdebatte in Deutschland wird gerne auf amerikanische Modelle verwiesen. Bachelor/Master- Studienabschlüsse werden als eine Art Allheilmittel propagiert- und wenn man dieses Konzept übernehmen möchte, dann muss man auch das Begleitprogramm wie Schreibberatung/Schreibkurse mit übernehmen! Eigentlich sollten die Zeiten günstig sein, nach Amerika zu sehen, um zu erfahren, welche Lernräume Studierenden dort zugestanden werden und diese Art der Ausbildungsverbesserung zu importieren.“ (Girgensohn 2005:15)

### *Schreibförderung*

Schreibberatung bildet eine Form der Schreibförderung. Wenn vom Lernen oder der Förderung des Schreibens gesprochen wird, so ist nicht Schreiben im Sinne von Schriftspracherwerb, sondern Schreibkompetenz, welche beim akademischen Schreiben<sup>7</sup> vonnöten ist, gemeint. Diese beinhaltet: Textsortenkompetenz, Stilkompetenz, rhetorische Kompetenz, die Fähigkeit zur Herstellung von intertextuellen Bezügen, sowie Lese- und Rezeptionskompetenz (Vgl. Dittmann 2003:157-159). Wird dieses Schreiben schrittweise gelernt und praktiziert, so dient es laut Kruse sowohl der Wissensaneignung und -darstellung und ist „[...] ein Weg, Erkenntnisse zu gewinnen, zu sichten, zu vergleichen, zu ordnen, zu strukturieren und zu diskutieren.“ (Kruse 1998:195). Die reale Praxis an der Hochschule beurteilt Kruse jedoch etwas pessimistischer wenn er schreibt:

„Die heutige Praxis führt dagegen eher dazu, daß die Studierenden lernen, mit wissenschaftlich klingender Rhetorik geschickt die Lücken in ihrem Wissen zu vertuschen. Sie lernen nicht, sich authentisch auszudrücken, effektiv zu kommunizieren und das Schreiben als Mittel einzusetzen, um einen Gegenstand zu erkunden und zu erschließen.“ (Kruse 1997:154)

---

<sup>7</sup> Dittmann schreibt in seiner empirischen Untersuchung von Schreibproblemen an der Universität davon, dass an der Hochschule akademisches Schreiben praktiziert wird. Er unterscheidet dies bewusst vom wissenschaftlichen Schreiben. Beim akademischen Schreiben, so Dittmann, handelt es sich um eine Form des Schreibens nach den Normen des wissenschaftlichen Schreibens. Ein wissenschaftliches Niveau kann laut Dittmann jedoch erst ab der Abschlussarbeit erwartet werden (Vgl. Dittmann 2003:157). Somit stellt das akademische Schreiben eine Vorstufe des wissenschaftlichen Schreibens dar, eine Vorbereitung auf den realen wissenschaftlichen Diskurs. Arbeiten die innerhalb des Studiums verfasst werden, können also eher als „Übungsarbeiten“ bezeichnet werden.

Kruse zeigt hier, dass es für Studierende sehr üblich ist, sich die Form des akademischen Schreibens anzueignen, ohne dabei die Bedeutung des Schreibens vollständig zu erfassen und sich die Funktionen des Schreibens im Rahmen ihrer Hochschulausbildung nutzbar zu machen. Dies führt wiederum zu diversen Schreibproblemen, welche später thematisiert werden.

„Lange Zeit hat man sich offenbar darauf verlassen, daß Studierende ohne besondere didaktische Zusatzangebote in die Anforderungen des wissenschaftlichen Schreibens hineinwachsen. Mittlerweile wird jedoch immer deutlicher, daß das bisherige Ausbildungsangebot nicht ausreicht.“ (Ruhmann 1997:125)

Eine systematische Ausbildung der Schlüsselkompetenz Schreiben an der Universität ist schon aufgrund der Komplexität des Schreibens dringend erforderlich. Bei der Schreibförderung unterscheidet Ruhmann zwei Herangehensweisen. Zum einen die äußere Herangehensweise bei der die allgemeinen Arbeitstechniken und Formalien im Zentrum des Interesses stehen. Zum anderen gibt es die innere Herangehensweise, wenn am eigentlichen Schreibprozess gearbeitet wird und durch das Gespräch auch die eigentliche Textgestaltung reflektiert und damit vorangetrieben wird (Vgl. Ruhmann 1997:127). Ruhmann schreibt, dass man dem fertigen Textprodukt die handwerkliche Arbeit, die im Laufe des Schreibprozesses nötig ist, nicht ansieht (Vgl. Ruhmann 1997:131). Es ist daher eine der wichtigsten Aufgaben in der Schreibförderung, den Studierenden ein Bewusstsein für eben jene Anforderungen zu schaffen. Gaul et.al. ergänzen, dass dieses Problembewusstsein auch bei Dozierenden geschaffen werden muss (Vgl. Gaul et.al. 2008:3). In der Schreibberatung soll dann, durch Workshops, Einzelberatung oder Gespräche Hilfe zur Selbsthilfe gegeben werden und die Lücken in der Schreibkompetenz von Studierenden und auch Dozierenden geschlossen werden (Vgl. Ruhmann 1997:133). Die Notwendigkeit von Schreibberatung wurde inzwischen bereits vielfach belegt. So verweist auch Dittmann in seiner Studie auf das für sich sprechende Ergebnis der Frage nach dem Wunsch von Schreibberatung. 90 Prozent der Studierenden, welche bereits Schreibprobleme erfahren haben, wünschen sich eine Schreibberatung an ihrer Universität und auch 79 Prozent derjenigen, die nach eigener Angabe keine Schreibprobleme haben, wollen Schreibberatung haben (Vgl. Dittmann 2003:179). Geht man also nach den Bedürfnissen der Studierenden, so scheint eine Schreibberatung an jeder Universität äußerst sinnvoll. Bedenkt man, dass sich die Schreibdidaktik und daraus folgend die Schreibförderung ursprünglich aus dem Vorhandensein von Schreibdefiziten und dem Fehlen entsprechender Förderung entwickelt hat, so lohnt es sich einen kurzen Blick auf die Natur und Ursachen dieser Probleme zu werfen.

### *Schreibprobleme und deren Ursachen*

„Schreibprobleme als Massenphänomen an der Massenuniversität sind inzwischen ein offenes Geheimnis“ (Ruhmann 1995:93)

Die Existenz von Schreibproblemen bei Studierenden ist unumstritten. Eine empirische Untersuchung von Schreibproblemen innerhalb des Studiums ergab, dass 80 % der Studierenden bereits Probleme mit dem akademischen Schreiben erlebt haben (Vgl. Dittmann 2003:179). Weiterhin wurde deutlich, dass jeder fünfte Student der Umfrage bereits eine Hausarbeit abgebrochen hat (Vgl. Dittmann 2003:182). Auch Kruse schreibt, dass es kaum Studenten gibt, die keine Probleme mit dem wissenschaftlichen Schreiben haben (Vgl. Kruse 1998:193). Der Studienqualitätsmonitor 2007, eine Befragung von mehr als 20000 Studierenden an über 150 Hochschulen, zeigt, dass Schwierigkeiten beim Verfassen von schriftlichen Arbeiten den zweiten großen Problemschwerpunkt für Studierende, unmittelbar nach dem Problemkomplex „Prüfungsvorbereitungen“, darstellt (Vgl. Bargel et.al. 2008).

Diese Schreibprobleme sind nicht vorrangig individuelle, sondern vielmehr strukturelle Probleme, welche auf die Lehre zurückzuführen sind. So beginnt das Problem laut Gaul et.al. bereits bei der Hochschulleitung, da hier ein entsprechendes Bewusstsein über die Bedeutung der Vermittlung von Schreibkompetenz fehlt. Dies spiegelt sich dann in der Lehre wieder, in der es beispielsweise für Textfeedback, eine dringend benötigte Methode für die Entwicklung der Schreibfähigkeiten, keine Zeit gibt (Vgl. Gaul et.al. 2008:2). In der Auswertung seiner Untersuchung kommt Dittmann zu folgenden Schreibproblemen von Studierenden, welche er nach Anzahl der Studierenden, welche dieses Problem benannt haben, ordnet (Vgl. Dittmann 2003):

1. Probleme bei der Konzeptualisierung der Arbeit in Verbindung mit Gliederungsproblemen
2. Schwierigkeiten beim Formulieren, insbesondere dem Anfang, der Fragestellung und der Darstellung der eigenen Position
3. Probleme beim Lesen und Verstehen der Literatur
4. Motivationsprobleme

Das Stufenmodell des Schreibens<sup>8</sup>, welches beispielsweise im Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina benutzt wird, unterscheidet die fünf Stufen: Orientierung & Planung (1); Recherchieren, Material sammeln, strukturieren (2); Schreiben der Rohfassung (3); Überarbeiten (4) und Korrigieren und Abschließen (5). Betrachtet man dieses Modell, so zeigt sich, dass die ersten drei Probleme besonders die ersten zwei Phasen des Schreibens betreffen: nämlich die Phase des Planens und Strukturierens. Es gibt in der Literatur viele Überlegun-

---

<sup>8</sup> Das Handout zum Stufenmodell befindet sich im Anhang. (Vgl. Anhang )

---

gen und Untersuchungen zu möglichen Ursachen von Schreibproblemen, die wichtigsten sollen an dieser Stelle benannt werden.

Gaul et.al. fassen in ihrer Arbeit die vier wichtigsten Ursachen von Schreibproblemen zusammen, welche sich in der schreibdidaktischen Literatur stets wiederholen: fehlende Informationen und Vorbereitungen auf das akademische Schreiben; fehlende Rückmeldung auf geschriebene Texte; fehlende Kenntnis über die Herausforderungen akademischen Schreibens; sowie fehlende Schreibübung (Vgl. Gaul et.al.2008:4).

Die speziellen Normen des akademischen und wissenschaftlichen Schreibens steht bei den Problemursachen an erster Stelle. Die oben zitierten Anforderungen an das akademische Schreiben (laut Dittmann) zeigen bereits, wie vielseitig und herausfordernd die Produktion einer akademischen/ wissenschaftlichen Arbeit ist. Es laufen dabei viele verschiedene Prozesse ab, teilweise parallel, teilweise sukzessiv. Außerdem handelt es sich bei akademischen Arbeiten um hochgradig normierte Texte, d.h. die Studierenden müssen sich zusätzlich mit formalen Vorgaben auseinandersetzen. Diese Fülle an Anforderungen führt laut Kruse schnell zu einer Überforderung seitens des Studierenden (Vgl. Kruse 1998). Er schlägt deshalb die Einteilung des Schreibprozesses in verschiedene Phasen vor. Ähnlich wie Kruse geht auch Ruhmann davon aus, dass ein Nichtbeachten des Schreibens als Prozess mit seinen unterschiedlichen Herausforderungen eine Ursache von Schreibproblemen ist. Hinzu kommt ein genereller Mangel an Schreiberfahrung, so wie Gaul et.al. auch bereits bemerkten, und ebenfalls eine Unwissenheit über die Funktion wissenschaftlicher Texte (Vgl. Ruhmann 1997:128). Die Folge davon sind Ruhmann zufolge fehlerhafte Annahmen beim wissenschaftlichen Schreiben und folglich auch falsche Strategien beim Schreiben (Vgl. ebd.).

An zweiter Stelle in der Aufzählung von Gaul et.al. steht die fehlende Rückmeldung auf Texte. Auch Dittmann sieht dies als eine zentrale Problemursache. Besonders deutlich wird dies, wenn man bedenkt, dass die eigentliche Annahme die ist, dass Studierende das akademische Schreiben durch Erfahrung lernen können. Bei mangelhaften und/ oder destruktivem Textfeedback ist ein Lernen durch Erfahrung jedoch kaum möglich (Vgl. Dittmann 2003:160).

Dass es sich bei Schreibproblemen nicht um Kleinigkeiten handelt, betont Dittmann, wenn er die Folgen einer „mislungenen Schreibsozialisation“ (Dittmann 2003:164) aufzählt. Er schreibt dass sich dies negativ auf die Entwicklung der Leistungen an der Universität auswirkt. Außerdem beeinflussen Schreibprobleme das allgemeine Studienverhalten und können zur Studienverlängerung oder im schlimmsten Fall sogar zum Studienabbruch führen. Als letzte Folge benennt Dittmann noch emotionale Probleme, mit denen Studierende zu kämpfen haben (Vgl. Dittmann 2003). Diese Erkenntnisse trugen maßgeblich zur Entwicklung der Forschungsrichtung der Schreibdidaktik bei.



Das Konzept des Peer Tutoring begegnet einem zentralen Bedürfnis, welches an der Hochschule existiert. Es reagiert auf die Komplexität akademischen Schreibens und bietet gezielte Förderung der Schlüsselkompetenz Schreiben. Dabei reagiert die Schreibberatung allerdings nicht ausschließlich auf Schreibprobleme, auch wenn diese im Rahmen der Beratung behandelt werden. Schreibberatung ist schließlich nicht nur für Studierende mit Problemen, sondern für jeden Schreiber sinnvoll. Desweiteren ermöglicht es kollaboratives Lernen zwischen Tutor und Ratsuchendem (Vgl. Hayes 1996). Worum genau es sich bei der Schreibberatung handelt, wird im nächsten Kapitel näher betrachtet.

## 2.1 Das Konzept des Peer Tutoring

„In der Berufswelt ist das Miteinander- und voneinander lernen selbstverständlicher Bestandteil. Relativ neu hingegen ist es, diese effektive Form des kollaborativen und reflexiven Lernens an der Hochschule einzusetzen, also in einem Bereich des institutionalisierten Lehrens und Lernens“ (Gaul et.al. 2008:9)

Peer Tutoring hat sich als eine solche Form des kollaborativen Lernens in der Schreibberatung entwickelt. Dies entspricht einem Entwicklungstrend in der Pädagogik. Cottrell schreibt:

“The emphasis within current pedagogical thought is on increasing students’ active participation within the learning process in order to foster independence and autonomy.” (Cottrell 2001:5)

Der Begriff Peer Tutoring kommt aus dem Englischen und steht für Lern- bzw. Beratungssituationen zwischen einander Gleichgestellten (*peers*). Es handelt sich hier also um eine symmetrische Beziehung und kein Autoritätsverhältnis zwischen Tutor und Tutee. Gerade darin liegt die besondere Wirkung des Konzeptes des Peer Tutoring. In den Beratungsgesprächen wird der Schreibprozess sichtbar gemacht und in einer reflexiven Kommunikation darüber lernen schließlich sowohl der Ratsuchende als auch der Berater.

„Peer tutoring is a way of involving students in each other’s intellectual academic, and social development, an involvement which can benefit both tutors and their students.“ (Bruffee 1978:447)

Die aktive Beteiligung des Studierenden im Schreibprozess zu erhöhen ist ein Ziel des Peer Tutoring. Ein zentrales Mittel des Peer Tutoring um dieses Ziel zu erreichen ist die interaktive Auseinandersetzung zwischen Tutor und Ratsuchendem mit dem vorliegenden Schreibprojekt. Auch Kruse weist daraufhin, dass Schreiben eine „noninteraktive Form der Kommunikation“ (Kruse 1997:153) ist und schlägt daher vor, ein Gespräch mit einem fiktiven Partner zu simulieren um im Schreibprozess weiterzukommen. An genau dieser Stelle setzt das Peer Tutoring an, indem es das Schreiben interaktiv und die Prozesse, die hinter dem Schreiben liegen, mittels verbaler Kommunikation sichtbar macht. Peer Tutoring verfolgt das bereits erwähnte Ziel der Schreibdidaktik, den wissenschaftlichen Schreibprozess in kleine, überschaubare Teilschritte zu zerlegen und damit für den Schreibenden bewältigbar zu ma-

chen (Vgl. Ruhmann 1995). Außerdem werden die verschiedenen Funktionen des Schreibens berücksichtigt, womit einem Defizit, welches an der Hochschule existiert begegnet wird. Von drei wichtigen Funktionen des Schreibens- Wissen konstruieren (1), Kommunikation (2), Reflektion (3)- wird beinahe ausschließlich die erste Funktion in der Universität beachtet, wobei hier der Schwerpunkt sogar noch auf der Wissen darstellenden Funktion liegt. Die zweite Funktion wird nur rudimentär beachtet und die dritte geht vollständig verloren (Vgl. Gaul et.al. 2008:6f). Im Peer Tutoring wird gerade die kommunikative und besonders auch die reflexive Funktion des Schreibens betont und damit wird selbstverständlich auch dem Ziel Wissen zu konstruieren näher gekommen.

### 2.1.1 Entwicklung

Es wurde bereits deutlich, dass sich das Konzept der Schreibberatung im Rahmen der schreibdidaktischen Forschung entwickelt hat. Es wurde gezeigt, dass eine Intervention zur Förderung der Schreibkompetenz an Universitäten nötig ist und wie genau diese Intervention aussehen kann. An dieser Stelle soll zusätzlich ein Überblick darüber gegeben werden, wie interdisziplinär das Konzept der Schreibberatung ist. McAndrew und Reigstad fassen in ihrem Ratgeber für Schreibtutoren zusammen, welche theoretischen Strömungen einen Einfluss auf den Charakter des Peer Tutoring genommen haben. Dazu zählen sie die sozialkonstruktivistische Theorie (social constructionist theory), Theorien zur Leser Rückmeldung (reader response literary theories), Theorien über Gespräch und Schreiben (theories of talk and writing), kollaboratives Lernen (collaborative learning) und Feminismus (feminism) (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001:1). Der Einfluss dieser Strömungen wird nun kurz zusammengefasst.

#### *Sozial- konstruktivistische Theorie (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001:1f)*

Sprache wird in der sozial- konstruktivistischen Theorie als ein soziales, gesellschaftliches Phänomen betrachtet, welches sowohl durch die Gesellschaft, als auch für die Gesellschaft geschaffen wird. Die Sprache übernimmt, als Ausdruck geteilter Überzeugungen, eine die Individuen der Gesellschaft verbindende Rolle. Sprache und Kultur werden als konstruiert betrachtet. Somit sind Kommunikation, Bedeutungsinhalte und Wissen ebenfalls konstruiert und schaffen dadurch die Welt und die darin lebenden Individuen. Um einander zu verstehen ist ein Dialog zwischen den Individuen vonnöten. Erst durch diese Interaktion zwischen Gesellschaftsmitgliedern ist ein Lernen möglich. Ebenso wie Sprache, wird auch das Schreiben als sozialer Akt gesehen. Sozialkonstruktivisten gehen davon aus, dass Schreiber, selbst wenn sie alleine schreiben, dennoch stets in Verbindung mit anderen Personen stehen. Dies begründet sich zum einen in der Vorstellung der potenziellen Leserschaft und zum anderen wird eine Verbindung durch den ständigen Bezug auf vorhandene Literatur hergestellt. Damit es zum Lernen kommt und neues Wissen geschaffen werden kann, bedarf es unbedingt der

Interaktion mit Anderen. Lernen kommt dann zustande, wenn ein Individuum sich von einer erfahreneren Person, beispielsweise ein Lehrer oder ein Tutor, helfen lässt. So schreibt Vygotsky:

„Human learning presupposes a specific social nature and a process by which children grow into the intellectual life of those around them“ (Vygotsky 1978:88)

Beim Peer Tutoring werden die Annahmen der sozial- konstruktivistischen Theorie, laut McAndrew und Reigstad, insoweit übernommen, dass die entsprechende Lernumgebung geschaffen wird. Ein erfahrener Tutor interagiert mit einem weniger erfahrenen Ratsuchenden. Es handelt sich bei der Schreibberatung um soziale Interaktionen, die auf Lese- und Schreibfähigkeit (literacy) ausgerichtet ist. Durch die Interaktion rekonstruiert der Ratsuchende optimaler Weise sein Verständnis der speziellen Schreibenforderung und des Schreibens selbst. So fassen McAndrew und Reigstad zusammen:

“Tutoring and other forms of one-to-one instruction directly demonstrate the social nature of language, literacy, and learning.” (McAndrew, Reigstad 2001:2)

*Theorien zur Leser Rückmeldung (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001:3f)*

Die Grundlage für die Theorien zur Leser Rückmeldung ist die subjektive Kritik von Bleich und die transaktionale Kritik von Rosenblatt. In der subjektiven Kritik wird davon ausgegangen, dass ein Text lediglich ein Blatt Papier mit Symbolen ist und jegliche Bedeutung erst durch den Leser geschaffen wird. Verstärkt wird der Bedeutungsgewinn durch eine Kommunikation des Lesers über den Text, sei es in mündlicher oder schriftlicher Form. Die etwas moderatere transaktionale Kritik geht davon aus, dass die Bedeutung eines Textes sowohl durch den Leser als auch durch den Text selbst geschaffen wird. Hier gibt der Text zunächst eine gewisse Grundstruktur und damit eine Richtung vor, in die der Leser gelenkt wird. Es besteht die Annahme, dass der Leser und der Text beide aktiv sind und in ihrer Interaktion Bedeutung schaffen. In der Schreibberatung liegt, laut McAndrew und Reigstad, eine ähnliche Situation vor. Der Text mit dem der Ratsuchende in die Beratung kommt bildet die Grundlage für die darauf folgende Kommunikation. Der Tutor ist der Leser, aber auch der Ratsuchende ist aktiv.

*Theorien über Gespräch und Schreiben (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001:4f)*

Die Grundlage dieser Theorien ist die Annahme, dass das Reden beim Lernen hilft. Indem sich Lernende mündlich zu einem Thema äußern, stellen sie fest, was sie bereits wissen und können gegebenenfalls selbst Kritik üben und Veränderungen vornehmen. Gleiches gilt für das Schreiben: das Gespräch über das Schreiben hilft dem Autoren den eigenen Wissensstand zu reflektieren. In der Schreibberatung wird dies genutzt, so die Autoren. Durch das Gespräch zwischen dem Ratsuchenden und dem Schreibberater wird zunächst eine Atmosphäre geschaffen, in der sich der Ratsuchende öffnen kann und frei über seinen Text sprechen kann. Zum anderen ermöglicht das Gespräch die Förderung der Schreibkompetenz des Ratsuchenden.

---

*Kollaboratives Lernen (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001:5f)*

Im Abschnitt über das kollaborative Lernen stellen McAndrew und Reigstad die Vorstellungen verschiedener Autoren vor, um den Begriff des kollaborativen Lernens zu beschreiben. Für Bruffee gehört das Konzept des kollaborativen Lernens zu einer größeren Bewegung für demokratischere, partizipatorischere politische Strukturen. Es geht für ihn nicht nur um eine Zusammenarbeit von Individuen. Beim kollaborativen Lernen begeben sich Individuen vielmehr in einen Prozess intellektueller, sozialer und persönlicher Verhandlungen, durch welche dann wiederum kollektiv Entscheidungen gefunden werden. (Vgl. Bruffee 1973, n. McAndrew, Reigstad 2001:5) Lunsford und Ede verstehen unter kollaborativem Lernen jegliche Wissensgenerierung in sozialen Arbeitsgemeinschaften. (Vgl. Lunsford, Ede 1986, n. McAndrew, Reigstad 2001:5) Smith geht davon aus, dass kollaboratives Lernen immer dann geschieht, wenn zwei Personen zusammenkommen und in eine Interaktion miteinander treten. Dabei geht er davon aus, dass eine der beiden Personen erfahrener ist als die andere und so ein Lernen möglich ist. (Vgl. Smith 1988, n. McAndrew, Reigstad 2001:5) Dies widerspricht dem Anspruch eines nicht- hierarchischen Verhältnisses zwischen Tutor und Ratsuchendem nicht, da beide Gesprächspartner Experten in verschiedenen Bereichen sind. Der Tutor ist der Experte für schreibdidaktische Fragen, während der Ratsuchende der Experte im Thema der Arbeit ist. Für Gere ist kollaboratives Lernen eine notwendige Alternative zum aktuellen Bildungssystem, welches ihrer Meinung nach egozentrische Tendenzen aufweist. Für Schreiber ist es, laut Gere, zentral, mit anderen Personen zu interagieren, da sie für eine bestimmte Leserschaft schreiben und daher in der Lage sein müssen, auf diese einzugehen. (Vgl. Gere 1987, n. McAndrew, Reigstad 2001:5f) Beim Peer Tutoring handelt es sich, McAndrew und Reigstad, um eine Form des kollaborativen Lernens, da der Tutor, als Leser, mit dem Schreiber in einen Kommunikationsprozess eintritt. Durch verbalisierte Reaktionen auf den Text und gezielte Fragen zum Text entsteht ein Gespräch, durch das letztlich nicht nur der Ratsuchende lernt, sondern auch der Tutor. Es handelt sich hier also um eine Form des gemeinsamen Lernens.

*Feminismus (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001:6f)*

Im Feminismus wird davon ausgegangen, dass Wissen nicht abstrakt, objektiv oder individuell ist, sondern dass es sich vielmehr um ein vernetztes Wissen („connected knowing“ McAndrew, Reigstad 2001:6) handelt, welches durch Erfahrungen und Beziehungen geschaffen wird. Wissen entsteht nicht primär in der Auseinandersetzung zwischen einem Lehrer und einer Klasse, sondern vielmehr dadurch, dass sich einzelne Mitglieder einer Lerngemeinschaft miteinander auseinandersetzen. In der Auseinandersetzung mit Anderen finden die Einzelnen wiederum ihre eigene Stimme und werden dazu befähigt, ihre eigenen Reaktionen und Erfahrungen zu kommunizieren. Damit ist der Lernende selbst für sein Lernen verantwortlich, da es sich auf seine eigenen Erfahrungen stützt. Die Grundlage für ein effektives Lernen ist laut dieser Ansicht eine lernende Gemeinschaft einander Gleichgestellter, die in einer ständigen Kommunikation miteinander steht und durch den Austausch Wis-

sen schafft. Die Schreibberatung entspricht dem feministischen Modell, so die Autoren, da es sich in Beratungssituationen um eine Beziehung zwischen einander Gleichgestellten handelt. Durch die Unterstützung des Tutors findet der Ratsuchende im Gespräch über den Text seine eigene Stimme und wächst als Schreiber.

Das Konzept der Schreibberatung entsteht, wie bereits deutlich wurde, aus einer Vielzahl von Strömungen, welche Lernen als einen kommunikativen, gemeinschaftlichen Prozess zwischen mindestens zwei Individuen verstehen. Es haben sich in der Schreibberatung verschiedene Beratungsprinzipien etabliert. Einige davon wurden bereits erwähnt, sollen jedoch im nächsten Kapitel ausführlich dargestellt werden.

### 2.1.2 Prinzipien

„What does the ideal session, the totally textbook session look like? It would look like two peers having a conversation about writing, where each is equally likely to ask a question, move the conversation forward or point out his or her confusion as a reader.“ (Gillespie, Lerner 2003:37)

Die Interaktion mit einem Gesprächspartner ist, laut Ruhmann, eine wirkungsvolle Unterstützung des sehr individuellen wissenschaftlichen Schreibens (Vgl. Ruhmann 1995:106). Durch die persönliche Beratungssituation zwischen einem Berater und einem Ratsuchendem ist es dem Berater möglich, direkt auf die Bedürfnisse des Ratsuchenden einzugehen. Dabei ist es stets das Ziel, die meist sehr große und komplexe Schreibaufgabe, wie beispielsweise eine Seminararbeit, in kleine Arbeitsschritte zu zerlegen (Vgl. Gaul et.al. 2008). Dazu ist das Verstehen des Schreibens als Prozess die Voraussetzung und entsprechend auch Inhalt des Beratungsgesprächs. In der Schreibberatung können Tutor und Tutee dann gemeinsam einen Zeitplan für das Schreibprojekt erstellen mit verbindlichen Aufgaben, welche beispielsweise bis zum nächsten Gespräch erledigt werden. Außerdem ist die stete Rückmeldung über bereits entstandene Texte oder Entwürfe im gesamten Schreibprozess ein beständiger Teil der Schreibberatung (Vgl. Ruhmann 1995:103). Im Beratungsgespräch werden zudem Schreibprobleme oder Blockaden des Ratsuchenden gemeinsam identifiziert und über mögliche Lösungen nachgedacht. Ruhmann beschreibt das Vorgehen bei der Schreibberatung durch Peer Tutoring als einen ständigen Wechsel von Diagnostik und Unterstützung (Vgl. Ruhmann 1997:134). Der Tutor orientiert sich stets am prozessorientierten Lernparadigma (Vgl. Gaul et.al.2008). Das Gespräch leitet er mäeutisch, durch Fragen und die Gesprächstechnik des Spiegelns, wodurch eine hohe Flexibilität in der Beratung ermöglicht und ein individuelles Eingehen auf die spezifische Situation des Ratsuchenden realisiert werden kann (Vgl. Gaul et.al.2008, Buckesfeld, Möller 2006). Dem Schreibtutor stehen außerdem diverse schreibdidaktische Methoden zur Verfügung, die er je nach Beratungssituation und Ratsuchenden einsetzen kann (Vgl. Buckesfeld, Möller 2006). Eine kreative Methode zur Ideenfindung ist beispielsweise das Cluster, bei dem Assoziationsketten gebildet

werden, mit denen ein Thema in einem ersten Schritt überblicksartig erfasst und das eigene Interesse herausgefiltert werden kann. Eine weitere, deutlich strukturiertere Methode wäre das Mindmap, welches z.B. als Vorstufe einer Gliederung angefertigt werden kann. Es gibt noch viel mehr schreibdidaktische Methoden, derer sich der Tutor je nach Bedarf bedienen kann. Die Aufgabe des Tutors in der Beratung besteht auch darin, zu beachten, dass es unterschiedliche Schreibertypen gibt, die entsprechend verschieden auf Anregungen und Methoden reagieren. Buckesfeld und Möller meinen sogar, dass es hilfreich für die Beratung ist, wenn sich der Tutor bewusst macht, aus welcher Wissenschaftskultur der Ratsuchende kommt, da dies maßgeblich dessen Zugang zum Schreiben und auch zur Beratungssituation beeinflusst (Vgl. Buckesfeld, Möller 2006:197, Hayward 2004:6).

Laut Bräuer besitzt das kreative Schreiben ein hohes Bildungspotential und kann bei der Entstehung von Text und beim Generieren von Wissen von großer Bedeutung sein (Vgl. Bräuer 2005:125). Der gezielte Einsatz von kreativen Methoden in der Schreibberatung scheint also in zweierlei Hinsicht vielversprechend: zum einen ist es ein völlig anderer Zugang zum Schreiben, als es Studierende an der Hochschule gewöhnt sind und kann dadurch auch die Motivation zum Schreiben selbst erhöhen. Zum anderen erfüllt es das Ziel eines jeden Schreibers, schließlich zu guten Ideen zu gelangen und diese in der akademischen Arbeit zu verschriftlichen. In der Schreibberaterausbildung ist es daher vonnöten, dass auch das kreative Schreiben geübt wird. Bräuer betont, dass eine Ausbildung, die alle drei Schreibfunktionen (die expressive, poetische und transaktionale Funktion<sup>9</sup>) umfasst, notwendig ist, um nicht nur an der Verbesserung der Textqualität zu arbeiten, sondern auch die Entwicklung der Schreibkompetenz voranzubringen (Vgl. Bräuer 2005:128ff).

Wiederholt wird darauf hingewiesen, dass es sich beim Peer Tutoring nicht um eine Institution für Korrekturlesen handelt (Vgl. Young 2005, Gillespie, Lerner 2003). Ebenso wenig ist es eine Nachhilfeveranstaltung oder eine Lehrstunde (Vgl. Grieshammer 2008:50). Vielmehr wird durch das Peer Tutoring ein ständiger, reflexiver Diskurs über Texte und den Textentstehungsprozess ermöglicht. Dies entspricht dem von Eigler beschriebenen „writing reading feedback loop“ (Eigler 1985:301), bei dem es darum geht, einen Text nach dem Schreiben prüfend zu betrachten und dann weiter zu schreiben. Das geht wiederum zurück auf den rekursiven Charakter des Schreibprozesses, welcher im Peer Tutoring seine Beachtung findet. Gillespie und Lerner benennen in ihrem Ratgeber für Peer Tutoring Bereiche, in denen Schreibberater Experten sind. Dazu gehört u.a.: das Wissen darum, wie eine Beratungssitzung angenehm gestaltet wird, sodass sich der Ratsuchende wohl fühlt; ein Bewusstsein dafür zu haben, welche Themen zuerst angesprochen und bearbeitet werden; geduldig sein; offene Fragen stellen, die ein Gespräch ermöglichen und Techniken kennen,

---

<sup>9</sup> Bei der expressiven Funktion des Schreibens geht es darum, dass etwas ausgedrückt wird, ohne notwendigerweise einen Adressatenbezug aufzuweisen. Die poetische Funktion des Schreibens zeigt einer anderen Person etwas, ohne dies zu erklären. Erst bei der transaktionalen Funktion handelt es sich um erklärendes Schreiben, welches Leserorientiert ist. Neben diesen Funktionen des Schreiben gibt es weitere, wie beispielsweise die hedonistische Funktion des Schreiben (Vgl. Girgensohn 2007).

durch die der Ratsuchende selbst Entscheidungen treffen kann. (Vgl. Gillespie, Lerner 2003:26f)

McAndrew und Reigstad weisen darauf hin, dass die Schreibberatung keinen klaren Richtlinien folgt, sondern ein Prozess ist, der ähnlich wie das menschliche Handeln selbst, oftmals chaotisch, komplex und unscharf ist. Daher gibt es auch in der Schreibberatung kein eindeutiges richtig oder falsch (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001). Dennoch lassen sich für die Schreibberatung einige Grundprinzipien festhalten, welche nun näher betrachtet werden: Nicht Direktivität, Prozessorientiertheit der Schreibberatung, Unterscheidung zwischen Higher Order Concerns und Later Order Concerns und die Atmosphäre in der Schreibberatung.

### **2.1.2.1 Nicht Direktivität**

In der Beratung behält der Ratsuchende zu jeder Zeit die Verantwortung für den eigenen Text (Vgl. Gaul et.al.2008). Das heißt, dass der Berater nicht für den Ratsuchenden arbeitet, sondern Hilfe zur Selbsthilfe anbietet und durch Fragen den Ratsuchenden dazu anregt, zu reflektieren und selbst Lösungsideen zu entwickeln. Dieser Grundsatz wird Grundsatz der Nicht Direktivität genannt (Vgl. Gaul et.al.2008, Grieshammer 2008). Die Voraussetzung für diese Beratungsform ist die Annahme, dass der Schreiber der Experte im Thema ist (Vgl. Gillespie, Lerner 2003:27). Der Berater hilft, indem er beispielsweise etwas zur Angemessenheit der Textsorte oder der Logik von Argumentation und Struktur sagt. Als Leser gibt er Feedback zum Text. Gillespie und Lerner weisen zwar darauf hin, dass es in speziellen Bereichen durchaus hilfreich sein kann, wenn die Berater über fachspezifisches Wissen verfügen, da sie Texte dann mitunter aus einem besseren Blickwinkel betrachten können; dennoch sollte stets beachtet werden, dass der Schreiber die Kontrolle über seine Arbeit behält (Vgl. Gillespie, Lerner 2003). Alle Entscheidungen die in der Beratung getroffen werden, sind Entscheidungen des Ratsuchenden, der Berater hilft dem Ratsuchenden durch gezielte Fragen den eigenen Text zu reflektieren und zu Lösungsideen zu gelangen. Rogers fasst die Grundannahme, die jener Beratungsweise zu Grunde liegt, wie folgt zusammen:

„Die nicht- direktive Beratung basiert auf der Voraussetzung, daß der Klient das Recht hat, seine Lebensziele selbst zu wählen, selbst wenn diese im Gegensatz zu den Zielen stehen, die der Berater für ihn ausgewählt hätte. Außerdem glauben wir, daß das Individuum wahrscheinlich eine kluge Wahl treffen wird, wenn es zu einer gewissen Einsicht in sich selbst und in seine Probleme gelangt ist.“ (Rogers 1997:119)

Um Nicht Direktivität zu gewährleisten, stellen die Berater, wie bereits mehrfach angedeutet, Fragen. Die Berater sollen Abstand davon nehmen, Dinge anzumerken, anstelle dessen hinterfragen sie, warum der Schreiber etwas auf die eine oder andere Art ausgedrückt, angeordnet oder geschrieben hat und befähigen den Ratsuchenden dadurch sich selbst klarer zu werden über die eigenen Gedanken, Gefühle und Annahmen (Vgl. Rogers 1997:117). Bei dieser Art Fragen zu stellen handelt es sich allerdings um ein Kommunikationsmittel, wel-

ches angemessen eingesetzt werden muss. So wird auch davor gewarnt, dass ungünstig gestellte Fragen das Vertrauen zwischen dem Ratsuchenden und dem Berater schädigen können. Dies passiert beispielsweise dann, wenn der Ratsuchende den Eindruck gewinnt, er müsse eine bestimmte „richtige“ Antwort auf die Frage finden oder aber auch, wenn dem Ratsuchenden klar ist, dass eine Frage nur eine höfliche Art des Beraters ist um sein Missfallen bezüglich einer bestimmten Textstelle auszudrücken. In diesen Fällen ist es angebracht, auch einmal einen persönlichen Eindruck aus der Sicht eines Lesers wiederzugeben (Vgl. Gillespie, Lerner 2003:37f).

Für McAndrew und Reigstad ist die nicht direktive Beratungsform nur eine von drei möglichen Formen, sie nennen sie studentenzentrierte Beratung („student-centered“ McAndrew, Reigstad 2001:25). Der Ratsuchende bestimmt in der Beratung in hohem Maße die Richtung, in die die Beratung verläuft. Die wichtigste Aufgabe des Schreibberaters ist es, Fragen zu stellen und dann zuzuhören. Vorschläge macht der Berater allerdings erst dann, wenn der Ratsuchende bereits selbst die problematischen Stellen im Text gefunden hat. Diese Form der Beratung ist für McAndrew und Reigstad jedoch nicht die einzig mögliche. Eine zweite Form wäre die kollaborative Beratungsform. Dabei kommt es zu einer lockeren Unterhaltung über den Text und darüber hinaus. Der Schreibberater und der Ratsuchende sind gleichberechtigte Gesprächspartner und ebenfalls gleichberechtigt bei der Problemlösungsfindung. Hier leitet der Tutor etwas stärker als in der studentenzentrierten Beratung. Er identifiziert Probleme und leitet das Gespräch in die entsprechende Richtung. Die dritte Form, die die Autoren benennen, ist die lehrerzentrierte Beratungsform. Hier übernimmt der Schreibberater eine autoritäre Rolle, ähnlich der eines Lehrers. Der Ratsuchende redet deutlich weniger und die Fragen des Schreibberaters sind weniger offen. Diese eher unübliche Beratungsform hat, laut der Autoren, dennoch ihre Berechtigung, da sie für manche Ratsuchende besser geeignet ist und hier auch Fragen späterer Rangordnung besprochen werden können (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001:25f).

### **2.1.2.2 Prozessorientiertheit**

Eine der wichtigsten Erkenntnisse der Schreibdidaktik ist die Prozesshaftigkeit des Schreibens. Dies ist auch eine Grundlage für die Arbeit der Schreibberatung. Im Zuge der Forschung der Schreibdidaktik und der Suche nach dem, was beim Schreiben tatsächlich geschieht, entwickelten sich verschiedene Modelle, die zunächst einmal alle von den drei Abläufen des Vorbereitens, Schreibens und Überarbeitens gekennzeichnet sind (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001:22). Es haben sich Modelle zur Visualisierung dieses Prozesses entwickelt, wie z. B. das Schreibprozessmodell von Hayes und Flower, oder auch das von Bereiter, welcher in der kognitiven Wissenschaft zu verorten ist (Vgl. Eigler 1985:304-308; Hayes 1996; Bereiter, Scardamalia 1987). Bei den Modellen geht es darum, die vielen kleinen Anforderungen und Prozesse beim Schreiben bewusst zu machen und sie zu visualisieren. Dabei spielen nicht nur Aufgaben die direkt mit der Textproduktion zusammenhängen, wie beispielsweise das Lesen der Literatur, das Erstellen einer Gliederung, das Schreiben,



etc. sondern auch die Lernumgebung, die persönliche Motivation u.v.m. eine wichtige Rolle<sup>10</sup>. Gaul et.al. unterscheiden sechs Phasen im Schreibprozess: die Orientierungs- und Planungsphase (1), die Phase der Recherche und Materialbearbeitung (2), die Phase des Ordnen und Strukturierens (3), die Phase in der die Rohfassung geschrieben wird (4), die Überarbeitungsphase (5) und die Korrekturphase in der die Endfassung fertig gestellt wird (6) (Vgl. Gaul et.al. 2008:4). Das Stufenmodell der Viadrina verdeutlicht diese Phasen ebenfalls und fasst lediglich die ersten drei Phasen von Gaul et.al. in zwei Phasen (Orientierung und Planung (1) und Recherchieren, Material sammeln, strukturieren (2)) zusammen. Bedeutend bei allen Modellen ist zudem, dass das Schreiben nicht als linearer Prozess begriffen wird, sondern vielmehr zyklisch und rekursiv ist (Vgl. Gaul et.al. 2008:4, McAndrew, Reigstad 2001). Das heißt, dass es zu jeder Zeit im Prozess auch möglich ist, zu einer früheren Phase zurückzukehren und Veränderungen vorzunehmen. Gerade dies ermöglicht auch einen Erkenntniszuwachs. Um dies zu veranschaulichen entscheiden sich manche Autoren, den Schreibprozess in Form eines Kreismodells darzustellen (Vgl. Scheuermann 2009:71). Für die Schreibberatung bilden die Prozessmodelle des Schreibens die Beratungsgrundlage. Eine praktische Folge davon ist es, dass eine langfristige Beratung durch den gesamten Schreibprozess hindurch angestrebt wird. Dies ist am effektivsten und ermöglicht am ehesten das Erreichen optimaler Lernerfolge (Vgl. Buckesfeld, Möller 2006). Ratsuchende werden also ermutigt, die Schreibberatung regelmäßig aufzusuchen um alles besprechen zu können, was zum Schreibprozess dazugehört (Vgl. Gillespie, Lerner 2003). Desweiteren strukturiert die Vorstellung der Prozesshaftigkeit des Schreibens die Beratung selbst. Der Berater wird gemeinsam mit dem Ratsuchenden überlegen, in welcher Phase des Schreibprozesses sich der Ratsuchende zum gegebenen Zeitpunkt befindet. Entsprechend der Schreibphase wird dann die vorhandene Beratungszeit strukturiert. Dafür wird in der Literatur vermehrt empfohlen, gemeinsam mit dem Ratsuchenden einen Plan zu erstellen, der die Beratungszeit strukturiert und die wichtigsten Dinge, die zu besprechen sind, festhält. Dieser Plan soll als Richtlinie gelten, muss jedoch nicht starr verfolgt werden (Vgl. Macauley 2000, Gillespie, Lerner 2003, Bruce 2009). Die Prozessorientierung ermöglicht es dem Schreibberater einen Ratsuchenden zu jedem Zeitpunkt des Schreibprozesses zu unterstützen, unabhängig davon, ob bereits ein geschriebener Text vorliegt, oder nicht (Vgl. Gillespie, Lerner 2003:38f).

---

<sup>10</sup> Siehe dazu auch das Schreibprozessmodell nach Hayes, sowie das Stufenmodell des Schreibens (Schreibzentrum der Europa Universität Viadrina) in Anhang 1 (Seite i,ii).

### 2.1.2.3 Higher Order Concerns Later Order Concerns

Ein weiteres Prinzip der Schreibberatung ist die Unterscheidung bei den Beratungsthemen zwischen den sogenannten Higher Order Concerns und Lower/Later Order Concerns<sup>11</sup> (Vgl. Gaul et.al.2008, Eigler 1985). Bei den Higher Order Concerns handelt es sich um Fragen bezüglich der Textstruktur oder des Inhaltes, während Later Order Concerns Fragen zur formalen oder sprachlichen Richtigkeit umfassen (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001). Bevor über Later Order Concerns gesprochen wird, sollten die Higher Order Concerns diskutiert werden, da die Rechtschreibung ohnehin erneut geprüft werden muss, wenn inhaltliche Veränderungen vorgenommen werden. Die übliche Metapher dafür ist das Hausbaubeispiel, bei dem klar wird, dass man beim Hausbau ebenfalls zuerst ein Fundament benötigt, bevor das Gerüst gebaut wird (Vgl. Gaul et.al.2008, Grieshammer 2008). Sowohl die Beratung von Higher Order Concerns, als auch die Beratung von Later Order Concerns finden nach den Prinzipien der Nicht- Direktivität statt. Bei Later Order Concerns wird darauf geachtet, dass keine Korrektur durchgeführt wird, sondern vielmehr eine Fehleranalyse gemeinsam mit dem Ratsuchenden unternommen wird. In der Praxis heißt dies, dass Fehler, oder problematische Satzstrukturen nicht korrigiert werden, sondern der Ratsuchende selbst gebeten wird, eine andere Alternative der problematischen Stelle zu nennen, beispielsweise durch Paraphrasieren einer problematischen Textstelle (Vgl. Gillespie, Lerner 2003:39f). Das Ziel besteht hier darin, dass der Ratsuchende die Logik hinter den Fehlern erkennt und letztlich zum besseren Schreiber wird. Sollte ein Berater selbst unsicher bezüglich möglicher Fehler, oder der grammatikalischen Richtigkeit sein, so kann er dennoch mit dem Ratsuchenden an einer Verbesserung arbeiten, indem beide gemeinsam entsprechende Hilfsmittel nutzen (Vgl. Gillespie, Lerner 2003:40f).

### 2.1.2.4 Atmosphäre

Es wurde bereits mehrfach erwähnt, dass die Atmosphäre in der Schreibberatung eine sehr bedeutende Rolle hat. Sie entscheidet, ob eine Sitzung erfolgreich verläuft oder nicht, da sie bestimmt, ob und inwieweit ein Ratsuchender bereit ist, sich zu öffnen und ehrlich über Herausforderungen und Schwierigkeiten zu sprechen. Bereits der Einstieg in das Beratungsgespräch ist wichtig, dort schafft der Berater eine entspannte, vertrauensvolle Atmosphäre in der Ratsuchende Ängste, Vorurteile und falsche Erwartungen abbauen können und sich auf das Gespräch einlassen können (Vgl. Bruce 2009). Für den Verlauf der Beratung spielen neben dem Einstieg auch die Körpersprache, die Gestik und der Tonfall des Beraters eine wichtige Rolle. Der Schreibberater sollte stets einladend, freundlich, kompetent und erreichbar wirken (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001). Außerdem ist die Raumatmosphäre von Bedeutung. Ein Raum, in dem Schreibberatung stattfindet, sollte mit genügend Computern, Tischen und Fachliteratur ausgestattet sein. Es sollte zudem möglich sein, eine Sitzhaltung,

---

<sup>11</sup> In der Literatur werden sowohl die Begriffe Lower, als auch Later Order Concerns verwendet. Die Veränderung von Lower zu Later spiegelt die Debatte wider, dass auch Fragen zur formalen und sprachlichen Richtigkeit wichtige Fragen sind, nur zu einem späteren Zeitpunkt im Schreibprozess relevant werden.

etwa über Eck, einzunehmen, die beiden Gesprächsteilnehmern erlaubt in den Text zu schauen (Vgl. McAndrew, Reigstad 2001). Schließlich wird die Atmosphäre in der Schreibberatung auch maßgeblich davon geprägt, dass zwischen Ratsuchendem und Berater ein nicht- hierarchisches Verhältnis existiert. Beide stehen als „Peers“ auf einer Ebene. Während der Ratsuchende der Experte für das Thema ist, so ist der Schreibberater der Experte für schreibdidaktische Fragen. Dass es sich bei der Beziehung zwischen Berater und Ratsuchendem nicht um eine autoritäre Beziehung handelt, in der einer den anderen bewertet, ermöglicht die offene, vertrauensvolle Atmosphäre, ohne die eine Schreibberatung nicht erfolgreich verlaufen kann.

### 2.1.3 Wirkung der Schreibberatung

Geht es um die Frage der Evaluation des Peer Tutoring, so schreibt Ruhmann, dass dies nicht einfach zu beantworten sei, denn „Irgendwie klappt es und irgendwie hängt es mit unserer Unterstützung zusammen“ (Ruhmann 1995:103), so Ruhmann. Dennoch gab es bereits Untersuchungen über die Ergebnisse der Schreibberatung. Dabei können stets drei Perspektiven betrachtet werden: der Nutzen für den Schreiber (also die Studierenden), der Nutzen für den Schreibberater und schließlich auch der Nutzen für die Hochschule. An dieser Stelle sollen einige Ergebnisse und Rückschlüsse, die bereits gefunden wurden, kurz zusammengefasst werden.

Bruffee hat das Konzept des Peer Tutoring an einem College in den Vereinigten Staaten von Amerika (dem Brooklyn College) eingesetzt, um zu überprüfen, ob Peers, dadurch dass sie auf einer Ebene mit den Studierenden stehen, besser in der Lage sind, einen positiven Einfluss auf das Lernverhalten der Studierenden zu nehmen. Bruffee beschreibt, dass der Einfluss von Peer- Gruppen in der Ausbildung lange bekannt ist, jedoch noch nicht für akademische Ziele nutzbar gemacht werden konnte (Vgl. Bruffee 1978:461). Das Konzept des Peer Tutoring war äußerst erfolgreich und zeigte eine Leistungsverbesserung sowohl bei den Ratsuchenden, als auch bei Tutoren. Es zeigte sich, dass die eingangs gemachte Annahme bestätigt werden konnte und Studenten ihre Kommilitonen mitunter besser anleiten können, als Lehrer. Der Hauptgrund liegt für Bruffee im Einfluss der Peer- Gruppe (Vgl. Bruffee 1978:447), so schreibt er:

“peer-group influence to bear on participating students' intellectual growth and promotes the development of high level cognitive skills in several important ways.“ (Bruffee 1978:461)

Und weiterhin:

„My research is compellingly clear: it is the type and quality of close face-to-face interpersonal relationships which is the most powerful determinant of continued maturing.“ (Bruffee 1978:464)

Die Effektivität von Peer Beratungen wurde wiederholt bestätigt, ebenso wie die Lernchancen für Tutor und Ratsuchenden durch das Peer Tutoring (Vgl. Grieshammer 2008, Gaul et.al.2008, McAndrew, Reigstad 2001). Gaul et.al. betonen weiterhin, dass den Studierenden durch das Peer Tutoring ein Zugang zu einem „Minidiskurs“ ermöglicht wird (Vgl. Gaul et.al. 2008:9). Dies ist besonders interessant, da das wissenschaftliche Schreiben eine Kommunikationsform im wissenschaftlichen Diskurs ist. Das akademische Schreiben soll die Studierenden auf das wissenschaftliche Schreiben vorbereiten, bietet allerdings keinen Raum für eine kommunikative Auseinandersetzung damit<sup>12</sup>. Diese wird durch das Peer Tutoring wieder ermöglicht.

Auch für die Universität als Institution scheint das Peer Tutoring ein lohnendes Konzept zu sein, um nachhaltig an der Entwicklung der Schreibkompetenz von Studierenden zu arbeiten. Am deutlichsten scheint der finanzielle Aspekt zu sein, denn durch die Arbeit mit Studenten ist es möglich, den finanziellen Aufwand sehr gering zu halten. Für die Einrichtung des Konzeptes sei auch nur eine ausgebildete Lehrkraft nötig, die dann wiederum Tutoren ausbildet und begleitet (Vgl. Gaul et.al. 2008:8). Den Einwand Schreibberatung sei nur durch ausgebildete Lehrkräfte möglich wehren Gaul et.al. mit dem Argument ab, dass empirische Studien inzwischen das Gegenteil beweisen. Außerdem ist die Wirksamkeit des kollaborativen Lernens an dieser Stelle nicht außer Acht zu lassen. Dadurch können sich sowohl Ratsuchender als auch Tutor über das Fachwissen hinaus auch methodisches Wissen aneignen (Vgl. Gaul et.al. 2008:9). So folgern sie:

„Diese neue Form der Schreibberatung stellt damit eine sowohl an den Interessen der Hochschule als auch an den individuellen Bedürfnissen der Studierenden orientierte Bereicherung im Hochschulbetrieb dar.“ (Gaul et.al. 2008:9)

Ruhmann berichtet davon, wie sie die Erfahrungen mit Ratsuchenden in der Schreibberatung dazu genutzt haben, vier Unterrichtsblöcke zu entwickeln, in denen die wichtigsten, sich stets wiederholenden Fragen zum akademischen Schreiben vermittelt werden können. Dabei wird auch in den Seminaren nach schreibdidaktischen Erkenntnissen gehandelt und die Prozesshaftigkeit des Schreibens fokussiert (Vgl. Ruhmann 1995:103f). Hier wird deutlich, dass durch das Peer Tutoring neue Erkenntnisse entstehen, welche erst in einem entspannten Lernklima und im Gespräch mit Gleichgesinnten an die Oberfläche kommen konnten. Somit hat das Peer Tutoring auch wiederum einen positiven Einfluss auf die Lehre und damit letztlich auch auf die Ausbildung von Schreibkompetenz an der Universität.

Das Konzept des Peer Tutoring ermöglicht es Studierenden, Schreiben wieder als soziale Tätigkeit zu verstehen. Außerdem macht es deutlich, dass Schreibkompetenz nicht ausschließlich über frontale, instruierende Veranstaltungen erworben werden kann, sondern dass es die mündliche Auseinandersetzung braucht und einen Rahmen, in dem es möglich

---

<sup>12</sup> Ausnahmen gibt es selbstverständlich durch Dozenten, die eine sehr ausführliche Betreuung gewährleisten, oder auch Kolloquien, in denen Abschlussarbeiten besprochen und reflektiert werden können.

ist, offen über Schreibprobleme und Unsicherheiten sprechen zu können, ohne Leistungs- oder Bewertungsdruck zu verspüren (Vgl. Girgensohn 2005:10).

In ihrer Masterarbeit untersuchte Nora Peters die Wirkung der Schreibberatung auf die Ratsuchenden. Sie führte Interviews mit Ratsuchenden im Anschluss an eine Schreibberatung im Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina durch. In ihrer Auswertung stellt Peters fest, dass die Schreibberatung von den Ratsuchenden insgesamt als positiv und hilfreich wahrgenommen wird. Sie folgert:

„[...] Die Ratsuchenden Studierenden nehmen die studentische Schreibberatung als eine professionelle Unterstützung beim Schreiben wahr, bei der sie offen über ihr Schreiben und Schreibthema sowie über ihre Gefühle, Motivation und Einstellungen reden können, bei der sie aufmerksame Zuhörer haben, die sich mit ihnen auseinandersetzen, ihnen ein für sie passendes Angebot bereiten, Ratschläge erteilen und Schreibwissen vermitteln [...]“ (Peters 2010:73)

Peters stellt fest, dass die Schreibberatung in zweierlei Hinsicht eine positive Wirkung auf die Schreibkompetenz der Ratsuchenden hat. Zum einen werden Studierende bei ihrem aktuellen Schreibprojekt unterstützt. Diese Feststellung zählt Peters zur Kategorie „kurzfristig wirksam“ (Peters 2010:60), d.h. die Schreibberatung hat einen unmittelbaren Effekt auf die Gefühle, das Wissen und die Vorgehensweise der Ratsuchenden (Vgl. Peters 2010: 60-63). Außerdem werden Studierende über das konkrete Schreibprojekt hinaus langfristig unterstützt, indem sie lernen, ihren Schreibprozess bewusster wahrzunehmen und zu steuern. Dies zählt zur Kategorie „langfristig wirksam“ (Peters 2010:63). Peters bemerkt, dass Studierende durch eine Schreibberatung nicht nur in Bezug auf das konkrete Schreibprojekt gefördert werden. Vielmehr wird nebenher ein Bewusstsein für den Schreibprozess, die Wichtigkeit des Austausches mit Anderen während des Schreibens und die Notwendigkeit von Textfeedback geschaffen (Vgl. Peters 2010: 63-67). Außerdem ändert sich durch die Schreibberatung die Wahrnehmung der Studierenden. Sie nehmen sich stärker als Schreiber wahr und treten in einen Diskurs, indem sie sich mit Anderen über ihre Texte austauschen. Laut Peters eignen sich studentische Schreibberater besonders gut, da sie als Peers mit den Ratsuchenden auf derselben Augenhöhe sind. Dadurch entsteht eine angstfreie Atmosphäre in der sich Ratsuchende verstanden fühlen und sich daher öffnen können. Gerade der persönliche Bezug zwischen Schreibberatern und Ratsuchenden wird als positiv für die Förderung der persönlichen Schreibkompetenz wahrgenommen (Vgl. Peters 2010: 73).

#### **2.1.4 Kritik an der Schreibberatung**

Nachdem in den vorigen Kapiteln das Konzept des Peer Tutoring, sowie seine Entwicklung und Wirkung beschrieben wurden, soll an dieser Stelle zusammengefasst werden, welche kritischen Positionen es gegenüber der Schreibberatung durch Peer Tutoren und der damit verbundenen Schreibzentrumsphilosophie gibt.

Zunächst einmal ist zu bemerken, dass in der Literatur kaum kritische Positionen zu finden waren, dies spricht, wie die vorhandenen Texte zeigen, jedoch nicht dafür, dass es keine Kritiker des Peer Tutoring gibt. Die eigene Erfahrung am Schreibzentrum der Europa- Universität Viadrina zeigt mir, dass es unter den Lehrenden stets auch Kritiker gibt, die die Arbeit des Schreibzentrums entweder nicht verstehen, oder andere Überzeugungen haben, welche den Prinzipien des Schreibzentrums widersprechen. Masiello und Hayward schreiben über eine Studie (Vgl. Masiello, Hayward 1987), welche sie regelmäßig an ihrer Universität (USA) durchführen, um herauszubekommen, wie die Lehrenden der Abteilung Englisch über das Schreibzentrum denken. Ihr Ziel ist es, diese Informationen zu nutzen, um Brücken schlagen zu können, zwischen dem Schreibzentrum und der Abteilung Englisch. Es wird deutlich, dass die Grundeinstellung gegenüber dem Schreibzentrum zunächst von Misstrauen geprägt war. Die Autoren schreiben davon, dass die Einführung des Konzeptes des Peer Tutoring, sowie die Stärkung des kollaborativen Arbeitens seitens der Lehrenden der Abteilung Englisch als sehr kontrovers und sogar bedrohend betrachtet wurden. Sie schreiben:

„[...] that there still exists a resistant corps of instructors who wouldn't send their students for any assistance beyond a few band-aids on major wounds [...]“ (Masiello, Hayward 1987:75)

Ihre Untersuchung ergab zudem, dass Kritiker des Schreibzentrums grammatikalischen und orthographischen Anliegen mehr Bedeutung beimessen, als Fragen der Struktur und Gliederung. Dies widerspricht der in Kapitel 2.1.2.3 beschriebenen Unterscheidung der Schreibberatung zwischen Higher Order Concerns und Later Order Concerns. Kritiker der Schreibberatung, so Masiello und Hayward, würden Studierende wegen grammatikalischen und orthographischen Schwierigkeiten in die Schreibberatung schicken, glauben allerdings nicht, dass die Schreibberatung dort hilfreich sein kann. Ebenso werden die Fähigkeiten der Schreibberater bei der Unterstützung von strukturellen Fragen als kaum ausreichend eingeschätzt. So fassen Masiello und Hayward zusammen:

„This group seriously disagrees with writing center pedagogy, distrusts much of our work with underprepared students [...]“ (Masiello, Hayward 1987:76)

Als Schreibzentrumsleiter machte auch Broder Erfahrungen mit Kritikern, wie von Masiello und Hayward beschrieben. Er initiierte eine Studie unter 25 Schreibzentrumsdirektoren (Vgl. Broder 1981), in der er untersuchte, welches die typischen Probleme wären, mit denen Schreibzentrumsdirektoren umgehen müssten. Seine Ergebnisse zeigten, dass Skeptiker der Schreibberatung Angst davor hätten, dass die Schreibberater als Ghostwriter für die Ratsuchenden fungieren. Außerdem wird die Reihenfolge der Beratungsprioritäten kritisiert und die Qualifikation der Peer Tutoren selbst in Frage gestellt. Dies führt dazu, dass kritische Lehrende ihre Studierenden nicht in die Schreibberatung schicken. Auch Harris fasst die typischen Kritikpunkte an der Schreibberatung zusammen. Ihr zufolge gehen Kritiker davon aus, dass nur schlechte Schreiber die Schreibberatung nötig hätten und diese dann auch nur für Fragen der Grammatik und Orthographie sinnvoll sei. Außerdem schreibt auch sie von

der Annahme von Kritikern, dass Tutoren die Texte für die Ratsuchenden schreiben, oder zumindest Arbeit für sie übernehmen, die die Studierenden eigentlich selbst bewältigen müssten (Vgl. Harris 1995).

Während die eben beschriebenen Perspektiven die von Schreibzentrumsmitarbeitern waren, welche die typischen Kritikpunkte wiedergaben, mit denen sie in ihrer Praxis konfrontiert wurden, soll zusätzlich der Text eines weiteren Autoren vorgestellt werden. Es handelt sich bei ihm ebenfalls um einen Schreibzentrumsmitarbeiter, der sich allerdings selbst kritisch zu speziellen Punkten seiner Arbeit äußert. Trimbur trainiert Peer Tutoren und hat diese über viele Jahre nach ihren Erwartungen zu Beginn ihrer Tätigkeit als Peer Tutoren befragt. Die Ergebnisse nutzt er nun, um künftige Tutoren auszubilden (Vgl. Trimbur 1987). Trimbur weist auf die Problematik hin, dass Peer Tutoren als Studenten (*undergraduates*) immer noch aktive Teilnehmer des Bildungssystems sind und entsprechend auch von diesem geprägt werden. Konkret heißt das für ihn, dass sowohl die hierarchischen Lehrstrukturen, als auch die Bewertungsnormen des Hochschulsystems von Peer Tutoren verinnerlicht wurden und möglicherweise ihre Beratungspraxis beeinflussen können. Trimbur weist weiterhin auf die Problematik hin, welche bereits im Begriff *Peer Tutor* steckt. So drückt das Wort *Peer* aus, dass die Berater mit den Ratsuchenden, als Studierende und Gleichberechtigte, auf einer Ebene stehen und es keine hierarchischen Strukturen in der Beratung gibt. Der Begriff *Tutor* hingegen bezeichnet ausgewählte Studierende, welche spezifisch weitergebildet wurden, um ihre Kommilitonen bei deren Schreibaufgaben zu unterstützen. Damit wäre, laut Trimbur, die gleiche Ebene zwischen den Studierenden wieder aufgehoben und einer der beiden Gesprächspartner in der Schreibberatung ist dem anderen ein Stück voraus. Trimbur sieht zwei Problemfelder, welche sich aus diesem Widerspruch ergeben, eines betrifft die Tutoren selbst, das andere ihre Ausbildung. Peer Tutoren können in einen persönlichen Zwiespalt geraten, da sie hin und her gerissen sind zwischen Loyalität gegenüber ihren Kommilitonen (dies würde der Peer- Ebene entsprechen) und Loyalität gegenüber der Institution für die sie als Tutoren nun tätig sind. Zusätzlich schreibt Trimbur davon, dass es für manche Tutoren verlockend sein kann, ihre privilegierte Stellung innerhalb der Studierenden im Rahmen des normalen Wettbewerbs unter Kommilitonen erhalten zu wollen. Für die Ausbildung der Peer Tutoren ergibt sich derselbe Konflikt, den auch die Tutoren aushalten müssen. Es besteht, so Trimbur, die Frage, ob man sich bei der Ausbildung stärker auf die Peer- Ebene und eher auf die Tutor- Ebene des Peer Tutors ausrichtet. Er beschreibt die Problematik<sup>13</sup>, dass eine zu starke Ausbildung der Tutoren dazu führen kann, dass sie als Lehrende wahrgenommen werden, was dem Prinzip des Peer Tutoring diametral entgegenstünde. Eine ungenügende Ausbildung hingegen würde dazu führen, dass Tutoren ihren Ratsuchenden nicht die nötige

---

<sup>13</sup> Trimbur selbst schlägt vor, die Problematik dadurch zu lösen, dass man die Ausbildung aufteilt. Er empfiehlt zunächst die kollaborative Ebene zu stärken und Tutoren darin zu unterstützen sich als Co- Lernende mit den Ratsuchenden zu verstehen. Erst später, bei Vorhandensein des entsprechenden Interesses seitens der Tutoren, könne eine fachliche Weiterbildung hilfreich sein (Vgl. Trimbur 1987:27f).

Hilfe anbieten können (Vgl. Trimbur 1987:25). Auch Trimbur verweist auf typische Vorwürfe von Gegnern des Peer Tutoring:

„As any faculty opponent of peer tutoring will tell you, students do not possess the expertise and credentials- the professional standing- to help their peers learn to write.“  
(Trimbur 1987:22).

Diesen Vorwürfen jedoch mit einer zu intensiven Ausbildung der Tutoren zu begegnen, sieht Trimbur als Gefahr, da dies dazu führen könnte, dass Peer Tutoren schlussendlich als Teil der Lehrenden wahrgenommen werden.<sup>14</sup>

Die hier zusammengefassten kritischen Stimmen zum Konzept des Peer Tutoring schließen die theoretische Darstellung der Schreibberatung ab und leiten über zur Umsetzung der Schreibberatung an der Europa- Universität Viadrina.

## 2.2 Die Schreibberatung an der Europa-Universität Viadrina

Da sich diese Untersuchung auf die Schreibberatung an der Europa-Universität Viadrina bezieht, soll in diesem Kapitel die Schreibberatung / Schreibsprechstunde, sowie die Ausbildung der studentischen Schreibberater näher betrachtet werden. Dies bildet schließlich die Grundlage für die empirische Untersuchung.

Das Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina hat sich zu einem universitären Raum entwickelt, indem Schreibkompetenz auf verschiedensten Wegen gefördert wird. Dazu zählen Seminarangebote im Rahmen der Kulturwissenschaftlichen Fakultät, diverse Workshop-Angebote zu schreibdidaktischen Themen, Unterstützung von Einführungstutorien an der Kulturwissenschaftlichen Fakultät, die Betreuung wissenschaftlicher Arbeiten, Schreibgruppen und selbstverständlich das Angebot der studentischen Schreibberatung in der Schreibsprechstunde (Girgensohn 2010a). Im Folgenden wird die Schreibsprechstunde vorgestellt, im Anschluss daran wird die Ausbildung zum Schreibberater beschrieben.

### 2.2.1 Die Schreibsprechstunde

Bevor genauer erläutert wird, wie die Schreibsprechstunde des Schreibzentrums der Europa - Universität Viadrina aussieht, soll ein idealtypischer Ablauf einer Schreibberatungssitzung, bei der ein Text vorliegt, laut Gillespie und Lerner beschrieben werden, um zu verdeutlichen, wie eine solche Schreibberatungssitzung aussehen kann.

#### *Ablauf einer typischen Schreibberatungssitzung*

<sup>14</sup> Peters stellt in ihrer Arbeit (siehe 2.1.3) fest, dass die Schreibberater an der Europa- Universität Viadrina sowohl als professionell, als auch als persönlich wahrgenommen werden. Es scheint hier für die Ratsuchenden also kein Konflikt darin zu bestehen, die Tutoren nur als *Peers*, oder nur als *Tutoren* wahrzunehmen (Vgl. Peters 2010).



Zu Beginn einer Schreibberatungssitzung begrüßt der Schreibberater den Ratsuchenden und fragt ihn, ob er schon einmal in der Schreibberatung war. Falls dem nicht so ist, erklärt der Berater das Prinzip der Schreibberatung um falschen Erwartungen und entsprechender Frustration vorzubeugen. Im Anschluss daran werden Fragen zum Text gestellt und es wird sich nach der gegebenen Aufgabenstellung erkundigt. Außerdem wird der Ratsuchende nach seinem Hauptanliegen für diese Schreibberatungssitzung gefragt. Im Beispiel wird angenommen, dass das Anliegen ein Feedback zum Text ist. Der Berater bittet den Ratsuchenden, den Text laut vorzulesen und hört aufmerksam zu, dabei macht er sich Notizen. Dies führt dazu, dass auch der Ratsuchende selbst seinen eigenen Text hört und bereits beim Vorlesen mögliche Schwierigkeiten oder Unklarheiten selbst entdeckt. Außerdem hat diese Form des lauten Vorlesens den Vorteil, dass es nicht zu einer bedrückenden Stille kommt, in der der Berater den Text liest und der Ratsuchende bangen muss, wie die Reaktion wohl ausfallen wird. Sollte ein Ratsuchender das Vorlesen des eigenen Textes als äußerst unangenehm empfinden, kann alternativ dazu auch der Berater den Text laut vorlesen. Im Anschluss an das Lesen des Textes folgt das Feedback. Dafür gilt, dass der Berater zunächst mit lobenden Worten beginnt. Im Anschluss daran werden Fragen zu möglichen problematischen Textteilen gestellt. Dabei geht der Berater nach dem Prinzip der Higher Order Concerns und Later Order Concerns vor. Je nachdem wie viele Fragen es zu dem Text gibt, sollte gemeinsam mit dem Ratsuchenden eine Rangordnung festgelegt werden und ein Plan für die gegebene Sitzung erstellt werden. Damit wird ein Schwerpunkt für die Beratung gegeben, über den dann ausführlich gesprochen werden kann. Am Ende der Sitzung fragt der Berater den Ratsuchenden, welches seine nächsten Schritte sind. Danach wird ein neuer Termin gemacht, entweder um mögliche, offen gebliebene Punkte zu besprechen, oder um ein neues Schreibprojekt zu betrachten. Hat sich der Ratsuchende verabschiedet, fertigt der Berater ein Protokoll von der Beratung an. Dies sollte möglichst im Anschluss an die Beratung geschehen, da die Möglichkeit des Vergessens sonst zu groß wird. Durch die Protokolle können die Berater die entsprechende Beratung reflektieren und gegebenenfalls für zukünftige Beratungen lernen (Vgl. Gillespie, Lerner 2003: 29ff).

Die Berater führen in einer Schreibberatungssitzung viele komplexe Vorgänge parallel aus. Dazu gehören Notizen machen sowie aktives Zuhören und Fragen stellen. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, bedarf es einer guten Ausbildung der Schreibberater (Vgl. Gillespie, Lerner 2003). Die Bedingung für ein erfolgreiches Peer Tutoring Programm ist also zum einen die Schulung der Peer Tutoren und zum anderen die Begleitung der Berater. So ist es für die Berater sehr wichtig, sich regelmäßig auszutauschen und zu reflektieren. Dies geschieht beispielsweise in Gesprächsrunden mit anderen Tutoren, durch das Führen von Beratungsprotokollen oder auch das Nachspielen von Mock-Beratungen<sup>15</sup> (Vgl. Gaul et.al.2008). Sie selbst bilden sich auch kontinuierlich in Schreib- und Textsortenkompetenz

---

<sup>15</sup> Bei Mock Beratungen handelt es sich um fiktive Beratungen, die Tutoren nachspielen um mehr Beratungserfahrung zu bekommen, zu reflektieren und auch konkrete Fallbeispiele vorzubereiten.

weiter. Eine besondere Rolle spielt dabei auch das kreative Schreiben, welches an der Universität eher im Hintergrund steht. Beim kreativen Schreiben handelt es sich laut Bräuer um:

„Schreiberbezogene bzw. spielerisch, assoziativ angewandte Methoden zur Beförderung von Ideenfindung, Materialstrukturierung, Adressatenbezug, Schreibfluss und sprachlich- stilistischer Textqualität in den unterschiedlichsten Genres“ (Bräuer 2005:125)

Somit befinden sich die Berater ebenfalls in einem zirkulären Prozess des Lernens, indem sie zunächst ausgebildet werden, dann Beratungen durchführen, diese wiederum reflektieren und sich dennoch stets weiterbilden.

Die Schreibsprechstunde der Europa Universität Viadrina gibt es bereits seit 2004 (siehe Kapitel 1). Sie richtet sich vorrangig an Studierende und Promovierende, gelegentlich kommt es allerdings auch vor, dass Schüler die Schreibberatung nutzen. In der Vorlesungszeit wird sie jeweils Montag- Donnerstag in der Mittagspause von 13-14 Uhr angeboten. Studierende müssen sich für die Beratung nicht anmelden, so können Studierende die Schreibberatung auch spontan nutzen (Vgl. Girgensohn 2010a:11). Montags, mittwochs und donnerstags findet die Schreibberatung im Raum des Schreibzentrums statt. Da dieser Raum jedoch nicht im Bereich des Universitätscampus ist, findet die Beratung dienstags in der Universitätsbibliothek statt. In der Vorlesungsfreien Zeit wird die Schreibberatung einmal in der Woche jeweils für drei Stunden angeboten, ebenfalls ohne Voranmeldung. In jeder Schreibberatungszeit stehen den Studierenden zwei ausgebildete studentische Schreibberater zur Verfügung. Je nachdem wie viele Ratsuchende die Schreibsprechstunde aufsuchen, ergibt sich eine Beratungszeit von 20-30 Minuten für den einzelnen Studierenden. Der oben beschriebene, idealtypische Ablauf einer Schreibberatung ähnelt den Beratungen im Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina sehr, wobei auch dort keine Beratung wie die andere ist und Abläufe stets variieren, abhängig vom Berater und dem Ratsuchenden. Den Schreibberatern steht im Schreibzentrum eine große Vielfalt an Handouts zur Verfügung, die gemeinsam mit den Ratsuchenden besprochen und diesen dann auch mit nach Hause gegeben werden können. Zudem gibt es eine Präsenzliteratur an schreibdidaktischen Büchern, welche ebenfalls sowohl von Beratern, als auch von Ratsuchenden benutzt werden können. Es besteht weiterhin die Möglichkeit auch Computer in der Beratung zu nutzen, etwa dann, wenn ein Text gemeinsam angeschaut werden soll, dieser aber nicht als Druck vorliegt. Die Schreibsprechstunde bietet somit den Studierenden einen Raum, indem sie mit geschulten Tutoren über ihre Schreibanliegen sprechen können und der ihnen Literatur und Technik zur Verfügung stellt um direkt vor Ort schreibend aktiv zu werden.

### **2.2.2 Die Ausbildung zum Schreibberater**

Wie bereits angedeutet, ist eine umfassende Ausbildung der studentischen Schreibberater eine zentrale Voraussetzung für eine erfolgreiche Schreibberatung (Vgl. Gillespie, Lerner

---

2003). Im Folgenden wird die Ausbildung der Schreibberater an der Europa-Universität Viadrina beschrieben.

Studierende, die sich für die Ausbildung zum Schreibberater interessieren, durchlaufen vier Module bis sie das Zertifikat für die Schreibberatersausbildung erhalten (Vgl. Girgensohn 2010a:22). Im ersten Modul geht es um die Einführung der Studierenden in die Schreibgruppenarbeit. Dies geschieht durch das Seminar „Schreiben Wir!“. Das Seminar besteht aus einem Auftaktwochenende, welches als Einführung und zum gegenseitigen Kennenlernen dient und verläuft dann über ein Semester weiter, in dem sich Einzelgruppen wöchentlich zu individuell geplanten und geleiteten Schreiftreffen begegnen. Studierende werden durch das Seminar geschult im kreativen Schreiben, in der Leitung von Schreibgruppen, im Schreiben selbst, im reflektieren, Feedback geben und Feedback erhalten. Für die Ausbildung ist es notwendig, am Seminar teilzunehmen, sowie ein reflexives Essay anzufertigen, indem die eigene Erfahrung, sowie der Nutzen des Seminarinhaltes für die Zukunft reflektiert werden. Das zweite Modul bietet eine Einführung in das wissenschaftliche Schreiben als Prozess, sowie in die Schreibberatung. Auch dieses Modul wird im Rahmen eines Seminars angeboten, welches über ein Semester stattfindet. Die Studierenden lernen prozessorientiertes Arbeiten kennen und üben dies praktisch, indem sie seminarbegleitend eine Hausarbeit anfertigen. Während des Entstehungsprozesses der Arbeit bekommen die Studierenden ständig Feedback und geben selbst Feedback auf die Arbeiten ihrer Kommilitonen. Außerdem werden Schreibberatungen im Rahmen des Seminars anhand dieser Hausarbeit geübt. Ähnlich wie in Modul eins müssen die zukünftigen Berater auch hier sowohl ihre Erfahrungen mit dem Schreibprozess, als auch ihre Erfahrungen in der Schreibberatung reflektieren. Das dritte Modul umfasst ein schreibdidaktisches Praktikum, welches individuell ausgewählt werden kann. Beispiele für durchgeführte Praktika wären Hospitationen in der Schreibsprechstunde, die Planung und Durchführung schreibdidaktischer Workshops, kreative Schreibveranstaltungen, und vieles mehr (Vgl. Girgensohn 2009a). Die Studierenden lernen, das durch die ersten zwei Module erlernte Wissen praktisch umzusetzen und reflektieren wiederum diese Arbeit im Rahmen eines Praktikumsberichtes. Das vierte Modul absolvieren die Studierenden durch die Teilnahme an einem interkulturellen Workshop. Dieser kann frei gewählt werden und soll die Studierenden für die Arbeit mit ausländischen Studierenden sensibilisieren (Vgl. Girgensohn 2009a, Girgensohn 2010a).

Haben die Studierenden die Schreibtrainerausbildung absolviert, können sie, sofern es die gegebene Stellensituation zulässt, als Schreibberater tätig werden. Der hohe Anteil an Reflexion, welcher bereits in der Ausbildung praktiziert wird, bleibt auch in der Beratertätigkeit der Tutoren präsent, da jede Einzelberatung durch ein Beratungsprotokoll zusammengefasst und reflektiert wird. Zudem gibt es am Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 14-tägige Teamtreffen, bei denen Schreibberatungssituationen besprochen werden können und eine regelmäßige Weiterbildung geschieht (Vgl. Girgensohn 2010a: 15f).

## 2.3 Die Textsorte Hausarbeit

An der Europa - Universität Viadrina gibt es an den drei Fakultäten<sup>16</sup> unterschiedliche Formen des Leistungsnachweises und damit Scheinerwerbs. Dazu gehören Klausuren, Essays, Referate, mündliche Prüfungen, Projekte und selbstverständlich auch die Hausarbeit, oder Seminararbeit. Für die Schreibberatung spielt die Textsorte der Hausarbeit eine besonders wichtige Rolle<sup>17</sup>. Sie ist zudem eine spezifisch deutsche Textsorte mit Besonderheiten, welche sich aus ihrer Entstehungsgeschichte heraus erklären lassen. Es soll daher in diesem Kapitel ein knapper Überblick über die Besonderheiten der Hausarbeit und die daraus resultierenden Herausforderungen für die Studierenden gegeben werden.

### 2.3.1 Besonderheiten

Die Entstehung der Hausarbeit lässt sich zurückführen auf bildungspolitische Veränderungen im Bereich der Hochschule im Deutschland des beginnenden 19. Jahrhunderts<sup>18</sup>. Universitäten entwickelten sich zu Einrichtungen, an denen nicht mehr strikt zwischen Lehre und Forschung getrennt wurde, sondern an denen beides im Zusammenspiel miteinander praktiziert wurde<sup>19</sup>. Eine strukturelle Form, welche diesen Ansatz realisieren sollte, war das Seminar, anstelle einer klassischen Vorlesung (Vgl. MacGilchrist, Girgensohn 2011). Mit der Einführung von Seminaren an deutschen Hochschulen wurde ebenfalls die Textsorte Hausarbeit, als Element des Seminars, zur üblichen Textsorte an der Universität. Girgensohn und Macgilchrist zählen folgende Charakteristiken zur Textsorte Hausarbeit: eine Länge von etwa 6000- 12000 Wörtern; ein durch die Studierenden frei gewähltes Thema im Rahmen der jeweiligen Disziplin; die Eigenverantwortlichkeit des Studenten für die Entwicklung einer angemessenen Forschungsfrage; Eigenständigkeit der Studierenden bei der Literaturrecherche und, bzw. oder der Durchführung von empirischen Forschungsvorhaben; die Notwendigkeit, dass Studierende ihren methodischen Ansatz explizit erläutern; die Arbeit wird selbständig zu Hause geschrieben (meist in der vorlesungsfreien Zeit) sowie eine Orientierung des Stils an veröffentlichten Journalbeiträgen der jeweiligen Disziplin (Vgl. MacGilchrist, Girgensohn 2011). Zusammenfassend heißt es:

„[...] the *Hausarbeit* aims to be- or to simulate- a genuine, published, research paper, drawing on and extending students' ability to research independently and to convincingly present their analysis, reasoning and/or conclusion.“ (MacGilchrist, Girgensohn 2011, Hervorhebung im Original)

<sup>16</sup> Die Europa- Universität Viadrina besteht aus drei Fakultäten: Kulturwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften und Rechtswissenschaften (Vgl. Tugendheim 2010).

<sup>17</sup> Die quantitative Untersuchung der Beratungsprotokolle der durchgeführten Schreibberatungen an der Europa-Universität Viadrina ergab, dass die Hausarbeit die am häufigsten beratene Textsorte ist. Mehr dazu in Kapitel 4.1.

<sup>18</sup> Für eine ausführliche Darstellungen der Veränderungen innerhalb der Hochschulbildung: Vgl. Pohl 2009.

<sup>19</sup> Diese Form der Hochschule wird auch Humboldtsche Universität genannt (Vgl. Girgensohn, Macgilchrist; Pohl 2009).

Das Ziel der Hausarbeiten war es, Studierende im selbständigen Lernen durch Schreiben und Forschen zu fördern und sie somit zu zukünftigen Wissenschaftlern zu trainieren (Vgl. MacGilchrist, Girgensohn 2011). Die Arbeiten wurden geschrieben, um veröffentlicht zu werden. Außerdem wurden sie im Rahmen des Seminars vorgestellt und andere Studierende konnten eine Rückmeldung zu den Arbeiten geben. Im Durchschnitt wurden damals etwa zwei Hausarbeiten im Semester, eine pro Seminar, geschrieben (Vgl. ebd.). Da die Universitäten ursprünglich einen elitären Charakter aufwiesen, war eine Schreibförderung der Studierenden für unnötig erachtet worden (Vgl. Pohl 2009; MacGilchrist, Girgensohn 2011). Kruse schreibt, dass es Studierenden im Rahmen dieser Seminare dennoch möglich war, systematisch wissenschaftliche Schreibkompetenz, über einen entsprechenden Zeitrahmen, zu erlangen. Dieses deutsche Konzept, so Kruse, wurde, wegen seiner Fortschrittlichkeit, an vielen amerikanischen Universitäten eingeführt und umgesetzt (Vgl. Kruse 2010). Seit jener Entwicklung, gab es jedoch weitere Veränderungen in der Hochschullehre, wie etwa die Öffnung der Hochschule für Studierende aus einem breiteren Herkunftsfeld. Außerdem änderte sich die Rolle der Hausarbeit, welche von einer Textsorte die zum Lernen und Veröffentlichen diente nun vorrangig zu einem Bewertungsinstrument Studierender wurde (Vgl. MacGilchrist, Girgensohn 2011). Dennoch blieben viele der ursprünglichen Charakteristika der Hausarbeit erhalten, so schreiben Girgensohn und Macgilchrist:

„Although the element of peer feedback has largely disappeared, the central characteristics of *Hausarbeiten* remained basically unchanged in many fields in German research universities until the turn of this century and the rolling out of the Bologna Process.“ (MacGilchrist, Girgensohn 2011; Hervorhebung im Original)

Der 1999 einsetzende Bologna Prozess, brachte für die teilnehmende Länder große hochschulpolitische Veränderungen mit sich. Girgensohn und Macgilchrist schreiben, dass eine der bedeutendsten Veränderungen für Deutschland die Änderung der Studienstruktur war. Klassische Diplom und Magisterstudiengänge wurden in Bachelor und Masterstudiengänge umgewandelt. Mit der neuen Studienstruktur gehen deutliche Veränderung für den zeitlichen Studienrahmen einher<sup>20</sup>. Hinzu kommt, dass mit dem Bologna Prozess das vorrangige Ziel Studierende zu Wissenschaftlern zu erziehen in den Hintergrund tritt und mehr und mehr Bachelor- Studenten nicht akademische Berufe nach dem Abschluss ihres Bachelor Studiums anstreben (Vgl. MacGilchrist, Girgensohn 2011). Für Girgensohn und Macgilchrist entsteht daher die Frage nach dem Platz der Hausarbeit im Rahmen des neuen Bologna- Programmes. Sie bemerken, dass bereits erste Anzeichen für ein mögliches Verschwinden der Hausarbeit zu erkennen sind. So gibt es neben der Hausarbeit bereits andere Möglichkeiten des Scheinerwerbs<sup>21</sup> für Studierende, welche weniger zeitaufwendig sind, als die Erstellung

---

<sup>20</sup> Girgensohn und Macgilchrist schreiben, dass die Regelstudienzeit von 8-9 Semestern früher in der Regel überschritten wurde und es üblich war, dass Studierende sich viel Zeit für ihre Studien nahmen. Die Bachelor- und Masterregelungen lassen für derartige Studienverlängerungen keinen Freiraum mehr (Vgl. MacGilchrist, Girgensohn 2011).

<sup>21</sup> Andere Möglichkeiten des Scheinerwerbs sind z.B. das Schreiben kürzerer Essays, mündliche Prüfungen, Multiple-Choice- Tests, u.ä. (Vgl. ebd.).

einer klassischen Hausarbeit. Da die Studienpraxis von einem hohen Zeitdruck geprägt ist, so Girgensohn und Macgilchrist, sei eine Abkehr von der Hausarbeit nachvollziehbar. Die Autorinnen empfehlen jedoch, das ursprüngliche Potenzial der Hausarbeit wieder zu erkennen und nutzbar zu machen. Ganz im Sinne des Bologna Prozesses wäre durch das Schreiben der Hausarbeit der Erwerb zahlreicher Schlüsselqualifikationen möglich, so die Autorinnen. Möglich sei dies jedoch nur durch eine gezielte Schreibförderung und die Unterstützung der Studierenden durch Konzepte wie beispielsweise das Peer Tutoring.

Die Textsorte Hausarbeit stellt, wie die Entwicklungsgeschichte zeigt, eine besondere Textsorte dar. Bedenkt man, dass eine Zulassung zu den sich damals neu entwickelnden Seminaren zu Beginn nur durch ein Zulassungsverfahren<sup>22</sup> möglich war, so wird deutlich, dass es sich bei der Hausarbeit um eine sehr anspruchsvolle, zeit- und arbeitsintensive Textsorte handelte, die nicht vorrangig dem Leistungsnachweiserwerb, sondern der Teilnahme am wissenschaftlichen Diskurs diene. Die Rahmenbedingungen in der heutigen Hochschulbildung haben sich seitdem verändert, die Hausarbeit bleibt jedoch nachwievor eine sehr anspruchsvolle Textsorte, welche diverse Herausforderungen für die Studierenden mit sich bringt. Jene Herausforderungen sollen im folgenden Kapitel kurz benannt werden.

### 2.3.2 Herausforderungen

Eine der größten Herausforderungen für Studierende die eine Hausarbeit erstellen möchten, ist der damit verbundene Zeitdruck. Die Arbeitslast für Studierende ist hoch, dies liegt, so Girgensohn und Macgilchrist, unter anderem daran, dass die einzelnen Seminare und Vorlesungen trotz der verkürzten Zeit durch das Bachelorstudium inhaltlich sehr voll sind und es dadurch z.B. eine große Menge an Literatur zu bewältigen gibt und entsprechend wenig Zeit vorhanden ist, sich intensiv mit einem Thema für die Hausarbeit auseinanderzusetzen (Vgl. MacGilchrist, Girgensohn 2011). Eine weitere Herausforderung ist die Länge der Arbeit und der fehlende Überblick vieler Studierender über den Schreibprozess einer wissenschaftlichen Arbeit (Vgl. dazu auch Kapitel 2, Seite 9-11: Abschnitt zu Schreibproblemen und deren Ursachen). Da viele Studierende nach wie vor kaum Schreibunterstützung in Anspruch nehmen, stellt diese mangelnde Unterstützung ebenfalls eine Herausforderung dar. Pohl beschreibt, dass mit der Änderung, dass die Hausarbeit zwar nicht mehr veröffentlicht wird, Studierende sich allerdings weiterhin vorstellen müssen, sie würden für einen wissenschaftlichen Diskurs schreiben, ebenfalls Herausforderungen entstehen (Vgl. Pohl 2009). Dies liegt daran, so Pohl, dass die Hausarbeit nun einen fiktiven Charakter annimmt, was für Studierende neu ist und im Laufe des Studiums eingeübt werden muss.

Die Herausforderungen, mit denen Studierende beim Schreiben von Hausarbeiten konfrontiert werden, spielen bei der Schreibberatung eine zentrale Rolle. Im folgenden empirischen

---

<sup>22</sup> Dies beinhaltete beispielsweise eine mündliche Prüfung, oder auch Probearbeiten, welche einen Einblick in die wissenschaftliche Arbeitsweise der Bewerber erlaubte (Vgl. Pohl 2009).

Teil werden diese Herausforderungen geprüft und spezifiziert. Im qualitativen Teil wird schließlich untersucht, wie die Schreibberater mit jenen Herausforderungen umgehen und welche Beratungsstrategien sie anwenden, um Ratsuchende in ihrem Schreibprozess zu unterstützen.

### 3 Qualitative und quantitative Sozialforschung

„Als empirische Sozialforschung bezeichnen wir Untersuchungen, die einen bestimmten Ausschnitt der sozialen Welt beobachten, um mit diesen Beobachtungen zur Weiterentwicklung von Theorien beizutragen.“ (Gläser 2009: 24)

„Sozialwissenschaft zu betreiben heißt, neues Wissen zu produzieren, es anderen Sozialwissenschaftlern für deren Wissensproduktion zur Verfügung zu stellen und es in einen gemeinsamen Wissenskörper einzufügen, der in Form sozialwissenschaftlicher Theorien existiert.“ (Gläser 2009: 30)

Diese Forschungsarbeit bedient sich der Methoden der empirischen Sozialforschung. Daher werden an dieser Stelle einige theoretische Vorüberlegungen über die empirische Sozialforschung und ihrer Arbeitsweise gemacht. Es wird zunächst ein Überblick über den Zusammenhang von quantitativer und qualitativer Forschung gegeben. Im Anschluss daran, wird die Methodik der Dokumentenanalyse vorgestellt und im Zusammenhang damit die Grundlage der Daten dieser Untersuchung: das Beratungsprotokoll. Schließlich werden jeweils die quantitative und die qualitative Methode, mit denen in dieser Arbeit verfahren wurde, vorgestellt und das Forschungsvorgehen beschrieben. Es gibt eine Vielzahl an theoretischer Literatur zur empirischen Sozialforschung und ihren Methoden, Prinzipien und ihrer Entwicklung. Eine umfassende Darstellung der verschiedenen Positionen überschreitet den Rahmen dieser Arbeit und ist für die Forschungsfrage nicht zentral. Entsprechend soll hier nur eine Vertretung der für diese Arbeit wichtigen Methoden vorgenommen werden.

Wie im obigen Zitat bereits deutlich wurde, ist es für Gläser eines der zentralen Ziele der Sozialforschung zu neuen Erkenntnissen zu gelangen. Dabei versteht er Forschung als kollektiven Prozess, welcher maßgeblich von Publikationen und der Arbeit mit dem vorhandenen Forschungsstand abhängt. Im Mittelpunkt steht für ihn der Wille, soziales Handeln nicht nur zu verstehen, sondern auch dessen Ablauf und Wirkungen zu begreifen. In der Forschung werden also zunächst die Faktoren benannt, welche bestimmte Handlungsweisen hervorrufen bevor im Anschluss gezeigt werden soll, wie sie dieses tun. Gläser weist darauf hin, dass dieses Handeln nur durch Deutungen zu verstehen ist, worauf jedoch an späterer Stelle noch näher eingegangen wird (Vgl. Gläser 2009). Grundsätzlich lässt sich die empirische Sozialforschung in zwei große Lager unterteilen: die qualitative Forschung/ Sozialforschung und die quantitative Forschung/ Sozialforschung. In der Literatur wird vermehrt darauf hingewiesen, dass diese beiden Lager eine Geschichte der Feindschaft haben, in der

oftmals die eigenen Überzeugungen und Methoden durch Kritik an den jeweils anderen Methoden gerechtfertigt wurden (Vgl. Gläser 2009). Diese Debatte soll hier nicht geführt werden, vielmehr sollen die zentralen Unterschiede beider Forschungstraditionen dargestellt werden. Es wird zudem betont und auch in dieser Arbeit deutlich, dass qualitative und quantitative Methoden eigentlich kein Gegensatzpaar bilden, sondern vielmehr komplementäre Methoden sind, die, richtig eingesetzt, ein Forschungsvorhaben zum Erfolg führen können (Vgl. Gläser 2009).

### 3.1 Grundlage der Daten: das Beratungsprotokoll

Die Grundlage der quantitativen und qualitativen Untersuchung dieser Arbeit bildet das Beratungsprotokoll des Schreibzentrums der Europa-Universität Viadrina<sup>23</sup>. Es wird, wie bereits in Kapitel 2.2.1 deutlich wurde, nach jeder Einzelberatung vom jeweiligen Schreibberater angefertigt. Es setzt sich zusammen aus einem quantitativen Teil, in dem einerseits Daten über den Ratsuchenden (dazu gehören: Vorname, Studiengang, Semester, Muttersprache) und andererseits Daten über den Inhalt der Beratung (dazu gehören: Seminar, Dozent, Thema, Beratungsschwerpunkt, Textsorte) sowie über die Beratung allgemein (dazu gehören: Erstberatung, Folgeberatung, wie hat der Ratsuchende von der Schreibberatung erfahren) erhoben werden. Dem statistischen Teil folgt ein qualitativer Teil, bei dem die Berater drei reflexive Texte schreiben zum Verlauf der Beratung, den Ergebnissen und einer allgemeinen Reflektion. Es ergibt sich ein Dokument, welches sowohl statistisch, als auch qualitativ ausgewertet werden kann. Es enthält Informationen darüber, welche Ratsuchenden in die Beratung kommen, welche Textsorten eine zentrale Rolle spielen, sowie welche Herausforderungen des Schreibprozesses Studierende in die Schreibsprechstunde führen. Somit ist es möglich festzustellen, was eigentlich in der Realität in der Schreibsprechstunde geschieht. Dies bildet wiederum die Grundlage für eine Evaluation der Schreibzentrumsarbeit. Der qualitative Teil des Beratungsprotokolls gibt Auskunft darüber, wie eine Beratung verlaufen ist, aus der Sicht des jeweiligen Schreibberaters. Hinzu kommt die Einschätzung des Beraters über die erreichten Ziele (Ergebnisse) sowie einer persönlichen Reflektion der erlebten Beratungszeit und der eigenen Beratungsstrategie. Für diese Arbeit ist der qualitative Teil von besonderem Interesse, da untersucht werden soll, wie die Berater eigentlich beraten. Die Auswahl der Textsorte und weitere Einschränkungen werden durch die Auswertung des statistischen Abschnittes der Protokolle vorgenommen. Darauf wird im nächsten Kapitel näher eingegangen. Es wurde bereits angedeutet, dass das Beratungsprotokoll als Dokument betrachtet werden kann. Mayring definiert Dokument nicht nur als Urkunde, sondern versteht darunter Texte, die menschliches Verhalten erklären können (Vgl. Mayring 1993: 31). Das Beratungsprotokoll enthält sowohl quantitative als auch qualitative Daten, welche nicht eigens für diese Forschung erhoben wurden, sondern bereits im Schreibzentrum der

---

<sup>23</sup> Eine Vorlage des Beratungsprotokolls befindet sich im Anhang (siehe Anhang 2.1 )



Europa-Universität Viadrina vorlagen. Folglich erübrigte sich eine Datenerhebung für diese Untersuchung. Für die Analyse und Interpretation stellt die Verfahrensweise der Dokumentenanalyse einen ersten Anhaltspunkt. Mayring hat das Vorgehen bei der Analyse von Dokumenten<sup>24</sup> zusammengefasst (Vgl. Mayring 1993: 31-33). Dies soll hier kurz nachgezeichnet werden und danach anhand des Beratungsprotokolls des Schreibzentrums der Europa-Universität Viadrina durchgeführt werden.

„Grundgedanke: Dokumentenanalyse will Material erschließen, das nicht erst vom Forscher durch die Datenerhebung geschaffen werden muß. Dokumentenanalyse zeichnet sich durch die Vielfalt ihres Materials aus. Die qualitative Interpretation des Dokuments hat einen entscheidenden Stellenwert.“ (Mayring 1993:32)

Hier wird deutlich, dass für Mayring die Voraussetzung, dass es sich um ein Dokument handelt, sehr weitgefasst ist. Er betrachtet jegliche, interpretierbare Texte als Dokumente. Für Forschungsarbeiten stellen Dokumente insofern eine gute Grundlage dar, als dass das Material bereits vorliegt und entsprechend keine Fehler bei der Datenerhebung oder Transkription entstehen, so Mayring. Er weist weiterhin darauf hin, dass die Subjektivität des Forschers bei der Dokumentenanalyse erst bei der Auswahl der zu analysierenden Dokumente zum Tragen kommt. Die Analyse eines Dokumentes läuft in vier Stufen ab (Vgl. Mayring 1993:33). In einem ersten Schritt soll die Fragestellung für die Dokumentenanalyse klar formuliert werden. Im Anschluss daran wird definiert, was genau als Dokument gilt, also welches Material für die Untersuchung in Betracht gezogen wird. Es folgt die Quellenkritik als dritte Stufe. Dabei ist es, laut Mayring, wichtig, den Erkenntnisgehalt des Dokumentes zu prüfen und einzuschätzen, ob sie zur Beantwortung der Fragestellung beitragen können. Er schlägt dazu sechs Kriterien vor (Vgl. Mayring 1993:32):

- Art des Dokuments
- Äußere Merkmale (Zustand, Material)
- Innere Merkmale (Inhalt, Aussagekraft)
- Intendiertheit (neue Fehlerquellen sind möglich, wenn die Dokumente absichtlich für die Nachwelt/Umwelt geschaffen wurden)
- Nähe zum Gegenstand (zeitliche, räumliche, soziale Nähe zu dem, was dokumentiert werden soll, ist zentral)
- Herkunft (Woher kommt es? Wie wurde es überliefert?)

Die vierte Stufe ist schließlich die Interpretation des Dokumentes. Diese geschieht durch interpretative Methoden, welche Mayring an dieser Stelle nicht näher definiert oder erklärt (Vgl. Mayring 1993:33). Er empfiehlt die Durchführung von Dokumentenanalysen immer

---

<sup>24</sup> Der Ursprung der Dokumentenanalyse liegt in den Geschichtswissenschaften, der Quellenkunde und Quellenkritik (Vgl. Mayring 1993).

dann, wenn es dem Forscher nicht möglich ist, direkt zu beobachten oder zu messen, aber dennoch Material über den Forschungsgegenstand vorliegt.

Die Dokumentenanalyse bietet sich für diese Forschungsfrage an, da es sich bei dem vorliegenden Material um Dokumente handelt. Es liegen Texte vor, die durch Befragung des Forschers in dieser Form nicht hätten hergestellt werden können, da zum einen die Daten über die Beratung und die Ratsuchenden womöglich nicht mehr vorgelegen hätten, und zum anderen bei einer Befragung der Berater sehr wahrscheinlich zu viel Zeit verstrichen wäre zur letzten durchgeführten Beratung. Zudem wäre es unmöglich gewesen, eine Menge von 826 Dokumenten über einen Zeitraum von drei Jahren zu erheben. Die ersten zwei Stufen der Dokumentenanalyse wurden teilweise bereits besprochen. Die Frage, die an die Dokumente gerichtet wird ist eine zweigeteilte: für die Statistik wird zunächst gefragt, was die Realität der Schreibberatung ist: also genauer gesagt: Wer kommt in die Schreibberatung? Warum wird die Schreibberatung aufgesucht? Um welche Textsorten handelt es sich?; für den qualitativen Teil ist es von Interesse, auf welche Art und Weise die Berater die Textsorte Hausarbeit beraten. Damit ist eine Eingrenzung der Fragestellung geschehen. Es wurde ebenfalls bereits definiert, was als Dokument gelten soll: das Beratungsprotokoll des Schreibzentrums der Europa-Universität Viadrina. Da es sich um 826 Protokolle handelt, musste eine weitere Eingrenzung für die qualitative Untersuchung vorgenommen werden. Diese wird in Kapitel 3.3 erläutert. Nun sollen die sechs Prüfungskriterien von Mayring für das Beratungsprotokoll angewendet werden.

#### *1. Art des Dokuments*

Bei dem Dokument handelt es sich um Protokolle, welche von ausgebildeten Schreibberatern nach jeder durchgeführten Beratung angefertigt werden. Die Protokolle werden dann über einen Email- Verteiler an das Team des Schreibzentrums verschickt. Von der Leiterin des Schreibzentrums werden sie gespeichert und zudem ausgedruckt in einem Ordner im Schreibzentrum abgelegt, welcher für die Schreibtutoren zugänglich ist. Der Inhalt der Protokolle kann als gesichert betrachtet werden. Die Daten über die Ratsuchenden werden von den Beratern innerhalb der Beratung erhoben. Die Daten über die Beratung und die Texte zu den drei Fragen gründen sich auf Entscheidungen und Interpretationen der jeweiligen Berater. Insofern können auch sie als gesichert betrachtet werden.

#### *2. Äußere Merkmale*

Die Dokumente liegen in gedruckter Form, sowie digital vor. Eine sehr gute Qualität und Lesbarkeit ist somit gegeben.

#### *3. Innere Merkmale*

Der Inhalt der jeweiligen Dokumente ist immer so aussagekräftig, wie ihn die Schreibberater geschrieben haben. Die Länge der geschriebenen Texte und die Auswahl des Inhaltes variieren bei den unterschiedlichen Protokollen. Davon hängt selbstverständlich die Aussage-

kraft des Inhaltes ab. Dies wird jedoch bei der Auswertung der Protokolltexte geprüft und diskutiert. Auch die Aussagekraft des statistischen Teiles ist abhängig von dem, was die Berater tatsächlich ausgefüllt haben. Auch hier ist es durchaus der Fall, dass bestimmte Informationen nicht eingetragen wurden und an anderer Stelle so viel angekreuzt wurde, dass der Inhalt darunter leidet<sup>25</sup>.

#### 4. *Intendiertheit*

Die Protokolle werden geschrieben, da es zur Aufgabe der Schreibberater gehört nach jeder Schreibberatung ein Protokoll anzufertigen; es dem Austausch der Berater untereinander dient und da es für eine beständige Evaluation der Arbeit des Schreibzentrums wichtig ist. Somit handelt es sich bei den Protokollen um Dokumente, welche bewusst für bestimmte Zwecke erschaffen werden. Die Fehlerquelle, vor der Mayring warnt, könnte hier vor allem im qualitativen Teil liegen, wenn die Beratung rückblickend, möglicherweise unbewusst, selektiv dargestellt wird und nicht alles wiedergegeben wird, was tatsächlich in der Beratung geschehen ist. Auch diese Möglichkeit wird in der Auswertung näher betrachtet und diskutiert.

#### 5. *Nähe zum Gegenstand*

Die Nähe zum Gegenstand, der eigentlichen Schreibberatungssituation ist gegeben. Dies liegt zum einen daran, dass es sich bei den Verfassern um die Schreibberater selbst handelt. Zum anderen kann dies durch das zeitnahe Verfassen der Protokolle (kurz nach der Beratung) begründet werden.

#### 6. *Herkunft*

Die Protokolle stammen aus den Archiven des Schreibzentrums der Europa-Universität Viadrina. Sie stehen für Forschungszwecke anonymisiert zur Verfügung.

Die vierte Stufe der Dokumentenanalyse, die Interpretation, geschieht mit der Hilfe zweier Methoden: zunächst wird der quantitative Teil der Protokolle statistisch mit der Hilfe des Programmes SPSS ausgewertet und interpretiert. Im Anschluss daran werden ausgewählte Protokolltexte mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse von Mayring<sup>26</sup> ebenfalls ausgewertet und interpretiert. Bevor die Interpretation erfolgt, werden in Kapitel 3.2 die Grundlagen für die quantitative Datenauswertung und in Kapitel 3.3. die der qualitativen Datenauswertung beschrieben.

---

<sup>25</sup> Ein Beispiel dafür ist die Auswahl des Beratungsschwerpunktes. Darauf wird in der Auswertung des statistischen Protokollteils näher eingegangen.

<sup>26</sup> Die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring stellt somit eine interpretative Methode dar, die zur Interpretation des Dokumentes laut Mayring herangezogen werden kann (Vgl. 3.1: die vier Stufen der Dokumentenanalyse).

## 3.2 Quantitative Datenauswertung

Bei der quantitativen Datenauswertung soll das Ziel der empirischen Sozialforschung, das Verstehen und die Interpretation sozialen Handelns, durch die Arbeit mit Zahlen erreicht werden (Vgl. Gläser 2009). Dafür werden Daten erhoben und signifikante Zusammenhänge durch statistische Testverfahren ermittelt. Gläser schreibt, dass die quantitative Sozialforschung nach Kausalzusammenhängen sucht, eine Richtung gefundener Zusammenhänge kann allerdings nicht bestimmt werden (Vgl. Gläser 2009). Flick weist weiterhin darauf hin, dass es der quantitativen Forschung vor allem darum geht, Aussagen möglichst allgemein und subjektunabhängig zu treffen (Vgl. Flick 2009). Atteslander teilt die Statistik ein in die beschreibende und die schließende Statistik (Vgl. Atteslander 2008:241f). Bei der beschreibenden Statistik geht es um eine Zusammenfassung von beobachteten Daten. Die schließende Statistik hat das Prüfen von Hypothesen zum Ziel. In dieser Arbeit handelt es sich, entsprechend der Einteilung Atteslanders, um eine beschreibende Statistik, da es darum geht, die Daten über die Schreibberatungspraxis zusammenzufassen und darzustellen. Eine Hypothesenprüfung im klassischen Sinne ist nicht vorgesehen. Für die statistische Arbeit sind bestimmte Begriffe zentral, welche an dieser Stelle erläutert werden sollen (Vgl. Atteslander 2008, Brosius 2007):

### *Grundgesamtheit*

Darunter versteht man alle möglichen Subjekte, die unter die Fragestellung der jeweiligen Forschungsfrage fallen können. In dieser Arbeit setzt sich die Grundgesamtheit aus allen Studierenden der Europa-Universität Viadrina in den Jahren 2007-2010 zusammen.

### *Stichprobe*

Als Stichprobe werden alle Befragten der Studie bezeichnet. Es handelt sich hierbei also um eine Auswahl, welche aus der Grundgesamtheit getroffen wurde. Die Stichprobe dieser Arbeit bildet sich durch die Beratungsprotokolle. Es handelt sich um alle Studierenden, aller drei Fakultäten, welche im angegebenen Zeitraum die Schreibberatung aufgesucht haben.

### *Untersuchungseinheit*

Ein einzelner Fall der Stichprobe wird als Untersuchungseinheit bezeichnet. In diesem Falle wäre das ein Studierender, welcher eine Schreiberberatung aufgesucht hat, bzw. genauer gesagt handelt es sich um eine Schreibberatungssitzung.

### *Merkmal*

Merkmale sind die Daten, die zu jeder Untersuchungseinheit erhoben wurden. Dazu gehören beispielsweise Geschlecht, Studiengang und ähnliches.

### *Merkmalsausprägung*

Die Merkmalsausprägung gibt an, welchen Inhalt ein bestimmtes Merkmal annimmt. Im Falle des Merkmals *Geschlecht* gäbe es die Merkmalsausprägungen *männlich* und *weiblich*.

Zur Vereinfachung der statistischen Datenauswertung gibt es verschiedene EDV- Verfahren. In dieser Arbeit wurde mit dem statistischen Programm SPSS gearbeitet. Dieses soll im nächsten Kapitel kurz vorgestellt werden.

### **3.2.1 Verfahren mit SPSS: Begründung der Methode**

Das Programm SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) wurde in den Jahren 1965-1967 von Nie, Bent und Hull programmiert. Es dient der Analyse von standardisierten Daten und ist inzwischen ein verbreitetes Hilfsinstrument für die Auswertung statistischer Daten. Im empirischen Forschungsprozess geht der Arbeit mit SPSS das Formulieren einer Forschungsfrage und die Erhebung der Daten voraus. Erhobene Daten müssen dann für SPSS aufbereitet und eingegeben werden. Erst dann sind eine Berechnung statistischer Maßzahlen sowie das Prüfen von Zusammenhängen möglich.

Für diese Untersuchung steht ein großer Datensatz zur Verfügung. Im einem Zeitraum von sieben Semestern, vom Sommersemester 2007 bis zum Sommersemester 2010, wurden insgesamt 826 Beratungsprotokolle am Schreibzentrum der Europa - Universität Viadrina angefertigt. Wie bereits in Kapitel 3.1 deutlich wurde, besteht das Protokoll aus einem statistischen und einem qualitativen Teil. Für die Auswertung des statistischen Protokollteils wurde das Programm SPSS gewählt, da es eine Vereinfachung der zentralen Berechnungen, welche für eine Auswertung nötig sind, darstellt. Da es sich bei dem Programm um ein standardisiertes Vorgehen handelt, ist die Überprüfbarkeit der Auswertung gegeben. Um die Nachvollziehbarkeit zu erhöhen, soll an dieser Stelle der Forschungsablauf der quantitativen Datenauswertung nachgezeichnet werden.

### **3.2.2 Forschungsablauf**

Der Ablauf bei der Arbeit mit SPSS strukturierte sich wie folgt: Aufbereitung der Daten, Dateneingabe, Durchführung von Berechnungen, Auswertung, weitere gezielte Durchführung von Berechnungen, Auswertung und die Spezifizierung der Fragestellung für die weitere qualitative Forschung. Jene Schritte sollen nun im Einzelnen erläutert werden.

#### **3.2.2.1 Datenaufbereitung**

##### *Merkmale und Merkmalsausprägungen*

Der statistische Protokollkopf erhebt folgende Daten:

- Name des Ratsuchenden (im Folgenden mit RS abgekürzt)
- Datum der Beratung
- Name des Beraters
- Studiengang des RS
- Muttersprache des RS
- Seminar in dem die Arbeit geschrieben wird
- Dozent bei dem die Arbeit geschrieben wird

- Thema des Textes
- Sprache in der die Beratung stattgefunden hat
- Beratungsschwerpunkt
- Textsorte
- Erst- oder Folgeberatung
- wie hat der RS von der Schreibberatung erfahren.

Diese Daten mussten für die Arbeit mit SPSS aufbereitet werden. Dazu ist es zentral, dass die einzelnen Merkmalsausprägungen größtenteils in Zahlen ausgedrückt werden, da dies die Grundlage für spätere Berechnungen bildet. Folgende Tabelle veranschaulicht, wie die Merkmale im Protokollkopf vorliegen und wie sie für SPSS aufbereitet werden mussten:

*Tabelle 1: Merkmale und Merkmalsausprägungen*

<b>Merkmal</b>	<b>Ursprüngliche Angabe der Merkmalsausprägung</b>	<b>Veränderung der Angabe der Merkmalsausprägung für SPSS</b>
Name des RS	Einfache Angabe der jeweils geforderten Information	Keine Veränderung
Datum der Beratung		Keine Veränderung
Name des Beraters		Abkürzung durch Initialen
Studiengang des RS		Kodierung der möglichen Fakultäten
Muttersprache des RS		Kodierung der möglichen Sprachen
Seminar		Nicht in die SPSS Datenbank aufgenommen
Dozent		Keine Veränderung
Thema des Textes		Nicht in die SPSS Datenbank aufgenommen
Beratungssprache		Kodierung der möglichen Sprachen
Beratungsschwerpunkt	Angabe möglicher Beratungsschwerpunkte in einer Tabelle, die Berater müssen ankreuzen, welches der Beratungsschwerpunkt / die Beratungsschwerpunkte waren	Da es sich um eine Frage mit mehreren Antwortmöglichkeiten handelt, wird jeder Beratungsschwerpunkt als eigenständige Variable kodiert
Textsorte	Angabe möglicher Textsorten in einer Tabelle, die Berater müssen ankreuzen, um welche Textsorte es sich handelte	Kodierung aller möglichen Textsorten
Erst- Folgeberatung	Auswahlmöglichkeit durch ankreuzen	Kodierung in eine Variable
Erfahren durch..	Einfache Angabe der Information	Kodierung möglicher Ausprägungen

Für die Arbeit mit SPSS wurden zusätzlich zu den vorhandenen Merkmalen weitere Variablen gebildet. Dazu gehören folgende Variablen: Laufende Nummer (nummeriert die Protokolle von 1-826), Geschlecht (wird aus den Vornamen der RS abgeleitet), Studiengang (umfasst

alle genannten konkreten Studiengänge und Abschlüsse), Muttersprache- Deutsch (unterteilt die RS in Deutsch- Muttersprachler und Deutsch- Nicht- Muttersprachler). Die zusätzlichen Variablen dienen zum einen der Vereinfachung und zum Anderen ermöglichen sie die Fülle an Informationen festzuhalten und dennoch sinnvolle Berechnungen durchzuführen.

### *Kodierung*

Die Merkmalsausprägungen vieler Merkmale (siehe Tabelle 1) müssen nun kodiert werden. Dies geschieht in der Variablenansicht bei SPSS. Dort wird ein Merkmal als Variable definiert und die Ausprägungen in Form von Zahlen kodiert. Dabei wurde für die gesamte Untersuchung für eine fehlende Antwort die Zahl „99“ definiert. Das Codebuch mit den festgelegten Kodierungen für diese Untersuchung befindet sich im Anhang 2.2.

### *Mehrfachantworten*

Die Entscheidung für den Beratungsschwerpunkt ist eine Frage mit mehreren Antwortmöglichkeiten. Es obliegt dem Berater zu entscheiden, welche und wie viele Beratungsschwerpunkte es in der jeweiligen Beratung gab. Daher kann dieses Merkmal nicht einfach kodiert werden. Es gibt 14 mögliche Beratungsschwerpunkte (in SPSS mit BS abgekürzt). Jeder einzelne Beratungsschwerpunkt wird in SPSS als eigene Variable definiert (BS1- BS14) und die Kodierung gibt an, ob der Beratungsschwerpunkt *genannt* (=1) oder *nicht genannt* (=0) wurde, oder ob bei diesem Protokoll *kein Beratungsschwerpunkt* angegeben wurde (=99).

### **3.2.2.2 Dateneingabe**

Nachdem in der Variablenansicht alle statistisch relevanten Merkmale des Protokolls als Variablen definiert wurden und ihre Ausprägungen kodiert wurden, begann die Dateneingabe<sup>27</sup>. Dies geschieht in der Datenansicht von SPSS. Hier wurde nun sukzessiv für jedes Protokoll die Merkmalsausprägung entsprechend der Kodierung zum jeweiligen Merkmal eingetragen.

### **3.2.2.3 1. Durchführung von Berechnungen und Auswertung**

Nachdem die Daten vollständig in die SPSS Tabelle übertragen wurden, konnte ein erster Berechnungsdurchlauf ausgeführt werden. Dazu wurden zunächst die Häufigkeiten sämtlicher Merkmale berechnet. Außerdem wurden erste Kreuztabellen erstellt um den Zusammenhang zweier Variablen zu prüfen. Zu diesem Zeitpunkt im Forschungsprozess wurden erstmalig sämtliche Protokolle der angegebenen Zeit statistisch nach den entsprechenden Häufigkeiten ausgewertet. Eine erste Grundauswertung war also erfolgt. Nach den Berechnungen der Häufigkeiten wurde bereits deutlich, dass bestimmte Merkmalsausprägungen

---

<sup>27</sup> Ab dem Sommersemester 2010 wurde mit dem Beratungsprotokoll eine weitere Information aufgenommen: *verwendete Arbeitsblätter*. Dieses Merkmal wurde in die SPSS Tabelle aufgenommen, da es jedoch in den ersten sechs Semestern nicht Bestandteil des Protokolls war, wurde es für diese Protokolle durchgängig mit 99 belegt. Entsprechend spielt es für die Datenauswertung keine Rolle und wird daher auch nicht weiter berücksichtigt.

besonders häufig vorkommen. Im weiteren Verlauf war es nun von Interesse, ob es Zusammenhänge zwischen bestimmten Ausprägungen gibt. Dazu wurden die entsprechenden Merkmale bestimmt und eine zweite Berechnung durchgeführt.

#### **3.2.2.4 2. Durchführung von Berechnungen, Auswertung und Spezifizierung der Fragestellung**

Mit Hilfe verschiedener Berechnungsmöglichkeiten des Programmes SPSS wurde untersucht, ob Zusammenhänge zwischen bestimmten Merkmalen bestehen. Dazu wurden Kreuztabellen erstellt und Signifikanztests durchgeführt. Außerdem wurden mit Hilfe von Filtereinstellungen, Datentransformation und Datenselektion weitere Häufigkeits- und Kreuztabellen erstellt und Korrelationen überprüft. Die Auswertung der Ergebnisse dieser Daten führte zu einer Selektion von 18 konkreten Fällen innerhalb der Stichprobe. Es wurde festgelegt, dass die qualitative Untersuchung bei diesen ausgewählten Fällen durchgeführt werden soll. Außerdem wurde die Fragestellung weiter expliziert.

### **3.3 Qualitative Datenauswertung**

Die qualitative Sozialforschung möchte soziales Handeln durch verbale Beschreibungen verstehen und interpretieren. Sie sucht nicht nur nach Kausalzusammenhängen, sondern möchte feststellen, unter welchen Bedingungen sie auftreten und welche Wirkungen sie haben (Vgl. Gläser 2009). Beschäftigt man sich mit der Entstehung des qualitativen Denkens bzw. der qualitativen Forschung, so findet man in der Literatur zunächst einmal die Gegenüberstellung von qualitativem und quantitativem Denken. Dies mag daran liegen, dass sich die qualitative Forschung gegenüber der quantitativen Forschung später durchgesetzt hat. Zu einer sogenannten qualitativen Wende kam es in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts<sup>28</sup>, als die Methodik der quantitativen Forschung als nicht mehr ausreichend betrachtet wurde (Vgl. Mayring 1993). Flick sieht eine Ursache im sozialen Wandel, welcher zu einer größeren Pluralisierung führt und somit auch vielfältigere Forschungsmethoden benötigt, um Handeln zu verstehen (Vgl. Flick 2009). Mayring weist jedoch ausdrücklich darauf hin, dass es sich beim qualitativen Forschen nicht um eine Alternative zum quantitativen Forschen handelt<sup>29</sup>. Vielmehr schreibt er: „Qualitatives und quantitatives Denken sind in der Regel in jedem Forschungs- und Erkenntnisprozeß enthalten“ (Mayring 1993:9). Ein Grundgedanke qualitativer Forschung ist die Überzeugung, dass menschliches Handeln ein dynamischer, interpretativer Prozess ist, welcher nicht stets gleich verläuft und daher auch nicht vorhersehbar ist (Vgl. Mayring 1993:2). Entsprechend wird bei den Forschungsmethoden stärker am Einzelfall angesetzt, als dies beispielsweise bei der quantitativen Forschung möglich

---

<sup>28</sup> Mayring betont allerdings, dass dies nicht der Beginn der qualitativen Forschung war. Er weist vielmehr auf den uralten Gegensatz der Wissenschaftstraditionen von Aristoteles (qualitative Forschung) und Galilei (quantitative Forschung) hin (Vgl. Mayring 1993:3f).

<sup>29</sup> Auch Flick weist auf die Möglichkeit der Gleichzeitigkeit von qualitativen und quantitativen Methoden innerhalb eines Forschungsprojektes hin. Er stellt verschiedene Forschungsdesigns vor, welche beide Richtungen unterschiedlich miteinander kombinieren (Vgl. Flick 2009: 42).



wäre. Die Forschungsmethode selbst soll am Forschungsobjekt bestimmt werden (Vgl. Mayring 1993, Flick 2009). Eine weitere Grundlage für qualitative Forschungsmethoden bildet die Hermeneutik. Sie hatte besonders einen Einfluss auf den Umgang mit Texten in der qualitativen Forschung. Diesen wird eine subjektive Bedeutung zugeschrieben, welche nur durch Methoden der Interpretation erfahrbar sind (Vgl. ebd.).

In der Forschung werden eine Vielzahl methodologischer Prinzipien oder Grundsätze qualitativer Untersuchungen beschrieben. Ausführlich kann auf diese hier nicht eingegangen werden, dennoch sollen die wichtigsten überblicksartig dargestellt werden.

#### *Offenheit*

Offenheit wird auf der theoretischen und auf der methodischen Ebene verlangt. Auf der theoretischen Ebene bedeutet dies, dass es zwar theoretisches Vorwissen gibt<sup>30</sup>, dieses jedoch nicht zwangsläufig zu einer Formulierung von Hypothesen führt, welche dann im Forschungsverlauf verifiziert oder falsifiziert werden. Es besteht eine Offenheit für neue, unerwartete Informationen, welche möglicherweise erst durch die Forschung entstehen (Vgl. Gläser 2009, Mayring 1993). Auf der methodischen Ebene heißt Offenheit, dass es nicht zu einer vorschnellen Kategorienbildung kommt (Vgl. ebd.)

#### *Regelgeleitetheit*

Da es sich bei qualitativen Forschungsmethoden um weniger stark standardisierte Methoden handelt, ist es nötig, dass sich der Ablauf an bestimmten Regeln orientiert und diese wiederum verdeutlicht werden (Vgl. Gläser 2009, Mayring 1993). Gläser weist daraufhin, dass es nötig ist, die einzelnen Untersuchungsschritte genauestens zu beschreiben, damit Reproduzierbarkeit, wenn auch nur bedingt bei qualitativer Forschung, gewährleistet werden kann (Vgl. Gläser 2009, Mayring 1993). Inhaltlich sollte in einer solchen detaillierten Dokumentation Folgendes beschrieben werden: das Vorverständnis des Forschers soll deutlich beschrieben werden; die Zusammenstellung der Methoden für die Analyse sollen expliziert werden; die Art und Weise wie die Datenerhebung erfolgte wird beschrieben und die Auswertung geschieht transparent (Vgl. Mayring 1993). Diese genaue Beschreibung des Vorgehens macht es schließlich dem Leser möglich, ein adäquates Bild vom Forschungsgegenstand und Forschungsprozess zu erhalten (Vgl. Flick 1995). Außerdem wird durch eine transparente Vorgehensbeschreibung die Kontrolle der angewendeten Methoden möglich (Vgl. Mayring 1993).

#### *Verstehen als Mittel der qualitativen Untersuchung*

Gläser schreibt, dass er das Prinzip des Verstehens<sup>31</sup> nicht als Ziel eines Forschungsvorhabens, sondern als dessen Mittel betrachtet (Vgl. Gläser 2009). Daher handelt es sich beim

---

<sup>30</sup> Gläser betont, dass ein theoretisches Vorwissen nötig ist und sich die Forschung daran anschließt. Er nennt dies auch Prinzip der Theoriegeleitetheit (Vgl. Gläser 2009).

<sup>31</sup> Gläser weist daraufhin, dass die große Bedeutung die das Verstehen im qualitativen Forschungsprozess hat auf die Grundannahme über das menschliche Handeln selbst zurückzuführen ist. Dieses Handeln ist nicht vorherseh-

Verstehen um eine Methode. Die Grundlage dafür bildet wiederum die Hermeneutik (Vgl. Mayring 1993). Eigene Erfahrungen mit dem Forschungsgegenstand<sup>32</sup> gelten, so Mayring, auch als legitimes Mittel, um zu Erkenntnissen zu gelangen. Allerdings muss der Forscher kennzeichnen, wann es sich um eigene Erfahrungen handelt. Damit geht auch die Forderung nach einer genauen Beschreibung des eigenen Vorverständnisses einher. Um den Forschungsprozess überprüfbar zu machen, soll dieses offengelegt werden (Vgl. Mayring 1993). Ein weiteres Merkmal dieses Interpretationsprozesses ist die Veränderung von sowohl Forscher als auch Gegenstand im Laufe der Untersuchung. Dies geschieht durch die ständige Interaktion zwischen beiden (Vgl. ebd.).

#### *Subjektbezogenheit & Alltagsorientierung*

Subjektbezogenheit ist ein weiteres Merkmal qualitativer Forschung. Dabei soll das Subjekt als Ganzes betrachtet werden. Diese Forderung spielt besonders eine Rolle bei der Interpretation von Forschungsergebnissen, da es während der Untersuchung zu forschungsbedingten Einschränkungen bei der Betrachtung kommen kann (Vgl. Mayring 1993). Dazu gehört laut Mayring auch das Achtgeben auf den Kontext und die Geschichte, welche das Subjekt umgeben. Subjektbezogenheit heißt weiterhin, dass sich die Fragestellung der Forschung an konkreten Problemen des Subjektes orientiert. Um so wenig forschungsbedingte Verzerrungen wie möglich zu erreichen, soll sich die Untersuchung möglichst nah am Alltag der Forschungssubjekte orientieren. Dazu ist es auch nötig, dass der Forscher den Forschungsgegenstand genauestens versteht. Dies schafft die Voraussetzung für die, laut Flick, geforderte Authentizität im qualitativen Forschungsprozess (Vgl. Flick 1995).

#### *Verallgemeinerbarkeit*

Auch in der qualitativen Forschung ist es das Ziel zu sinnvollen Verallgemeinerungen zu gelangen. Eine Möglichkeit ist die Induktion: durch die Betrachtung einzelner Fälle werden Zusammenhänge sichtbar, welche dann wiederum gezielt beobachtet und geprüft werden (Vgl. Mayring 1993, Flick 1995). Jegliche Verallgemeinerungen müssen argumentativ begründet werden und schlüssig sein (Vgl. ebd.). Dazu gehört es, zu begründen, *was*, *wann*, *warum* verallgemeinert werden kann. Es sollte außerdem nach alternativen Deutungen gesucht werden. Im Anschluss daran ergibt sich laut Mayring die Möglichkeit für Quantifizierungen, um weiter zu verallgemeinern und die Ergebnisse zu kontrollieren<sup>33</sup>. Auch Flick schreibt von dem Ziel der möglichen Verallgemeinerung, sieht diese jedoch im Spannungsfeld zur geforderten Einzelfallbetrachtung. Eine Lösung dieses Konfliktes sieht er in einem zweistufigen Vorgehen beim Prozess der Verallgemeinerung: zunächst werden die Einzelfälle für sich interpretiert und erst in einem zweiten Schritt werden verschiedene Fälle miteinander verglichen und durch allgemeine Interpretationen ergänzt (Vgl. Flick 1995).

---

bar, sondern geprägt von individuellen Interpretationen die Handelnde ständig vollziehen. Damit sind Interpretationen die Grundlage der Forschung: zum einen die Interpretationen der Subjekte, zum anderen die des Forschers (Vgl. Gläser 2009, Vgl. auch Mayring 1993).

<sup>32</sup> Mayring beschreibt diesen Weg der Erkenntnis als Introspektion (Vgl. Mayring 1993).

<sup>33</sup> Eine weitere Möglichkeit Forschungsergebnisse zu prüfen sieht Mayring in der Rückkopplung zu den Forschungssubjekten selbst, sofern die s möglich ist (Vgl. Mayring 1993).

Die Verallgemeinerungen sollen schließlich in der Formulierung eines Regelbegriffes münden. Wichtig ist hier wiederum, dass in der qualitativen Forschung nicht von festen Gesetzmäßigkeiten ausgegangen wird, sondern es vielmehr eine Vorstellung von Regelmäßigkeiten gibt, die jedoch keineswegs ohne Einschränkungen immer so auftreten<sup>34</sup>.

### *Der Forscher*

Es wird davon ausgegangen, dass der Forscher nicht neutral in einer Untersuchung sein kann (Vgl. Flick 1995:144). Bereits die Entscheidung für die Forschungsfrage ist, laut Flick, oftmals bestimmt von den Interessen und vom Kontext des Forschers. Auch im weiteren Forschungsverlauf wird seine Rolle ständig neu ausgehandelt. Dabei entsteht ein Spannungsfeld zwischen der Außenperspektive, welche ein Forscher einnehmen möchte, um Dinge zu erkennen, die den Forschungssubjekten nicht mehr zugänglich sind und andererseits seiner Innenperspektive, welche er ebenfalls benötigt, um Strukturen und Handeln verstehen zu können (Vgl. Flick 1995:154). Diese ständige Aushandlung zwischen Nähe und Distanz zum Forschungsgegenstand zeichnet die Rolle des Forschers aus, welche zentral für die Forschungserkenntnisse ist.

### *Methodische Prinzipien*

Der Prozess der qualitativen Forschung ist nicht so linear wie der der quantitativen Forschung<sup>35</sup>. Vielmehr ist der Prozess zirkulär<sup>36</sup> und von einer ständigen Reflektion gekennzeichnet<sup>37</sup>. Er beginnt nicht mit einer intensiven theoretischen Auseinandersetzung, welche in der Hypothesenbildung mündet, sondern vielmehr sollen theoretische Erkenntnisse durch die Forschung gewonnen werden. So schreibt Flick:

„Durch diese Revision von Versionen am empirischen Material wird die Konstruktion des untersuchten Gegenstandes vorangetrieben.“ (Flick 2009:128).

Auch an dieser Stelle wird wieder darauf verwiesen, dass dies keinesfalls heißt, dass ein theoretisches Vorwissen abgelehnt wird (Vgl. Flick 2009). Charakteristisch für die Forschung sind die Vorgänge der Kategorisierung und Kodierung. Durch jene Abläufe soll neues Wissen aus der Empirie generiert werden. Dazu schreibt Flick, dass es grundsätzlich drei mögliche Quellen für die Entstehung von Kategorien gibt: die Daten, die Theorie und die Fragestellung. Die Gewinnung von Kategorien aus der Theorie entspricht eher der quantitativen

<sup>34</sup> Einen detaillierten Überblick über die Säulen der qualitativen Forschung, sowie Kriterien zur Überprüfung der Forschung findet sich bei Mayring (1993:14f; 25).

<sup>35</sup> Flick beschreibt den Forschungsprozess der quantitativen Forschung als ein Modell, welches wie folgt abläuft: Theorie- Hypothesen- Operationalisierung- Stichprobenziehung- Datenerhebung- Datenanalyse- Überprüfung (Vgl. Flick 2009).

<sup>36</sup> Für den zirkulären Forschungsprozess gibt Flick hier das Beispiel der Methodik der Grounded Theory (Gegenstandsbezogene Theorie) an (Vgl. Flick 2009). Ein entscheidendes Merkmal der Grounded Theory ist das Nebeneinander der Konzeptbildung und der Auswertung (Vgl. Mayring 1993). Die Theorie wird in der Auseinandersetzung mit der Empirie entdeckt, entsprechend haben die Daten bei der Grounded Theory Vorrang vor der Theorie. Es gibt keine anfängliche Hypothesenbildung, sondern lediglich eine Vorformulierung der Fragestellung. Dazu ist eine Auseinandersetzung mit der Theorie nötig. Dennoch wird das geforderte Prinzip der Offenheit bei der Grounded Theory für zentral erachtet und somit auch die Strukturierung der Forschung durch die Forschungssubjekte selbst erstellt (Vgl. Flick 1995).

<sup>37</sup> Für eine Beschreibung der Phasen eines qualitativen Forschungsprozesses Vgl. Flick 2009:35.

Forschung, die anderen beiden Quellen die der qualitativen<sup>38</sup> (Vgl. Flick 1995). Die Qualität der Kategorien spielt, so Flick, für die Erkenntnis eine bedeutende Rolle. Daher ist es im Forschungsprozess vonnöten, dass die Kategorien ständig geprüft werden. Zum einen sollte darauf geachtet werden, ob die Kategorien die Empirie adäquat abbilden und zum anderen sollte geprüft werden, ob der Umgang mit den Kategorien offen genug ist, so dass auch neue Zusammenhänge aufgenommen werden können (Vgl. ebd.). Beim Kodieren unterscheidet Flick zwei Formen: zum einen eine Zusammenfassung der Empirie durch die Kodierung in bestimmte, existierende Kategorien; zum anderen die Entwicklung von Kategorien durch das Kodieren der Daten (Vgl. Flick 1995).

Die vielen qualitativen Methoden sind keineswegs als einander ausschließende Methoden zu betrachten. Vielmehr ist eine Kombination verschiedener Methoden (auch quantitativer Methoden) wünschenswert, um gegenstandsbezogen zu forschen (Vgl. Mayring 1993, Flick 2009). Der Begriff der Triangulation spielt damit eine wichtige Rolle. Sie wird als erstrebenswert für Forschungsvorhaben betrachtet, da hier verschiedene Methoden und Herangehensweisen kombiniert werden, mit dem Ziel, ein möglichst genaues Forschungsergebnis zu erhalten.

„Dabei wird von einer wechselseitigen Ergänzung im methodischen Blick auf einen Gegenstand ausgegangen, wobei diese Ergänzung in der komplementären Kompensation der Schwächen und blinden Flecke der jeweiligen Einzelmethode liegt.“ (Flick 2009:44)

Flick unterscheidet vier Formen der Triangulation: die Datentriangulation, die Beobachtertriangulation, die Theorien- Triangulation und die methodologische Triangulation, wobei die letzte die üblichste Form ist (Vgl. Flick 1995:430). Bei der Methoden Triangulation wird darauf verwiesen, dass auch eine Kombination mit quantitativen Methoden möglich ist. Kennzeichnend für eine Methodentriangulation ist die Gleichberechtigung unterschiedlicher Methoden im Forschungsprozess (Vgl. Flick 2009).

Dieses Forschungsprojekt verbindet die Methoden der statistischen Auswertung mit SPSS, der Dokumentenanalyse und der qualitativen Inhaltsanalyse. Die ersten beiden Methoden wurden bereits erläutert. Im Folgenden Kapitel soll die Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse näher beschrieben werden.

### **3.3.1 Qualitative Inhaltsanalyse**

Der qualitative Teil der Beratungsprotokolle wird mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse von Mayring untersucht. Daher soll diese Methode im Folgenden erläutert werden.

---

<sup>38</sup> Auf den Vorgang der Kategorisierung und Kodierung wird im nächsten Kapitel, bei der Beschreibung der qualitativen Inhaltsanalyse, näher eingegangen.

---

„Die qualitative Inhaltsanalyse stellt also einen Ansatz empirischer, methodisch kontrollierter Auswertung auch größerer Textcorpora dar, wobei das Material, in seinen Kommunikationszusammenhang eingebettet, nach inhaltsanalytischen Regeln ausgewertet [sic!] wird, ohne dabei in vorschnelle Quantifizierungen zu verfallen.“ (Mayring 2000)

Die qualitative Inhaltsanalyse hat ihren Ursprung in den Kommunikationswissenschaften und war zunächst eine quantitative Methode (Vgl. Gläser 2009, Mayring 2000). Sie entstand im 20. Jahrhundert in den Vereinigten Staaten von Amerika und wurde fortan schrittweise weiterentwickelt. In Deutschland ist das Modell von Mayring, welches in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts entstand, von zentraler Bedeutung (Vgl. Flick 1995, Gläser 2009). Die qualitative Inhaltsanalyse hat Elemente der Hermeneutik integriert und beschäftigt sich mit der Analyse von Textmaterial egal welcher Herkunft (Vgl. Gläser 2009, Flick 2009). Zunächst lassen sich drei Formen der qualitativen Inhaltsanalyse unterscheiden: die Zusammenfassung, die Explikation und die Strukturierung (Vgl. Mayring 1993). Bei der Zusammenfassung geht es darum die Materialfülle zu reduzieren und durch Methoden der Abstraktion die wesentlichen Inhalte zu extrahieren. Die Explikation hingegen fügt dem Material zusätzliche Informationen hinzu, welche nötig sind, um unklare Textstellen zu begreifen. Diese zusätzlichen Informationen stammen entweder aus dem direkten Textumfeld oder aus dem Umfeld des Textes (beispielsweise der Entstehungssituation oder Informationen über den Verfasser). Die Strukturierung hat eine Ordnung des Materials auf Grund vorher festgelegter Kriterien zum Ziel. Im Anschluss daran werden dann bestimmte Aspekte aus dem Text herausgefiltert. Für diese Arbeit ist die zusammenfassende Inhaltsanalyse von Bedeutung, entsprechend wird auf diese Methode fortan der Schwerpunkt gelegt.

Grundsätzlich handelt es sich bei der qualitativen Inhaltsanalyse um ein detailliertes Analyseverfahren, welches methodisch streng kontrolliert wird (Vgl. Mayring 1993, Mayring 2000). Das Ziel der Analyse ist es, Texte schrittweise zu analysieren. Flick schreibt, dass es sich bei diesen Texten um jegliches Kommunikationsmaterial handelt, welches in irgendeiner Form protokolliert vorliegt (Vgl. Flick 1995). Der Text wird zunächst in ein Kommunikationsmodell eingeordnet, wobei Faktoren wie der Textproduzent, oder die Entstehungssituation eine Rolle spielen (Vgl. Mayring 2000). Für die Analyse wird das Material in kleinere Einheiten zergliedert und nach und nach bearbeitet (Vgl. Mayring 1993, Flick 1995). Dieser Prozess ist regelgeleitet und folgt einem Ablaufmodell (siehe Tabelle unten) (Vgl. Mayring 2000). Die Bearbeitung findet theoriegeleitet statt, allerdings werden die Kategorien für die Analyse direkt am Material entwickelt, begründet und im Laufe der Untersuchung auch wieder überarbeitet (Vgl. Mayring 1993:86, Flick 2009, Mayring 2000).

Folgende Tabelle veranschaulicht den Ablauf einer zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse, zusammengestellt nach Flick (Vgl. Flick 1995:201f, Flick 2009):

Tabelle 2: Schritte der qualitativen Inhaltsanalyse

Nr.	Schritt	Detaillierte Beschreibung
1	<b>Festlegung des Materials</b>	
2	<b>Analyse der Entstehungssituation</b>	
3	<b>Formale Charakteristika des Materials</b>	
4	<b>Richtung der Analyse</b>	
5	<b>Theoretische Differenzierung der Fragestellung</b>	
6	<b>Bestimmung der Analysetechnik(en) und Festlegung des konkreten Ablaufmodells</b>	
7	<b>Definition der Analyseeinheiten</b>	
8	<b>Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nicht- inhaltstragende Textteile (Aus schmückungen, Wiederholungen, etc.) streichen</li> <li>2. Inhaltstragende Textstellen auf einheitliche Sprachebene übersetzen</li> <li>3. Auf grammatikalische Kurzform transformieren</li> </ol>
9	<b>Bestimmung des angestrebten Abstraktionsniveaus, Generalisierung der Paraphrasen unter diesem Abstraktionsniveau</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gegenstände der Paraphrasen generalisieren (entsprechend Abstraktionsniveau)</li> <li>2. Aussagen (Prädikate) der Paraphrasen generalisieren</li> <li>3. Paraphrasen über Abstraktionsniveau stehen lassen</li> <li>4. Bei Zweifel: theoretische Vorannahmen zur Hilfe nehmen</li> </ol>
10	<b>Erste Reduktion durch Selektion, Streichen bedeutungsgleicher Paraphrasen</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. bedeutungsgleiche Paraphrasen streichen</li> <li>2. Paraphrasen streichen die nicht inhaltstragend sind (entsprechend Abstraktionsniveau)</li> <li>3. Paraphrasen die weiterhin zentral sind übernehmen (Selektion)</li> <li>4. Bei Zweifel: theoretische Vorannahmen zur Hilfe nehmen</li> </ol>
11	<b>Zweite Reduktion durch Bündelung, Konstruktion, Integration von Paraphrasen auf dem angestrebten Abstraktionsniveau</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Paraphrasen mit gleichem Gegenstand und ähnlicher Aussage zu einer Paraphrase zusammenfassen (Bündelung)</li> <li>2. Paraphrasen mit mehreren Aussagen zu einem Gegenstand zusammenfassen (Integration)</li> <li>3. Paraphrasen mit gleichem Gegenstand und verschiedenen Aussagen zusammenfassen (Konstruktion/Integration)</li> </ol>
12	<b>Zusammenstellung der neuen Aussagen als Kategoriensystem</b>	
13	<b>Rücküberprüfung des zusammenfassenden Kategoriensystems am Ausgangsmaterial</b>	
14	<b>Interpretation der Ergebnisse in Richtung der Hauptfragestellung</b>	
15	<b>Anwendung der inhaltsanalytischen Gütekriterien</b>	

Mayring unterscheidet bei der Kategorienentwicklung zwischen einer induktiven und einer deduktiven Form. Bei der induktiven Kategorienentwicklung werden die Kategorien durch das Material selbst entwickelt. Dies geschieht durch eine systematische Reduktion des Ma-

terials. Die entstandenen Kategorien werden im Laufe der Untersuchung durch eine Rückkopplungsschleife wieder überprüft und gegebenenfalls modifiziert. Bei der deduktiven Kategorienentwicklung handelt es sich um vorher, durch die Theorie, festgelegte Kategorien, welche an das Material herangetragen werden (Vgl. Mayring 2000).

Flick weist darauf hin, dass die qualitative Inhaltsanalyse in der Regel nur eine Auswertungsmethode innerhalb eines Forschungsprojektes ist und eine Kombination mit anderen Methoden sinnvoll ist (Vgl. Flick 1995).

Die qualitative Inhaltsanalyse ermöglicht laut Flick einen „Zugang zur Realität über subjektive Deutungen, über interpretative Prozesse.“ (Flick 1995:213). Sie ist somit eine gute Methode, um den interpretativen Analyseschritt der Dokumentenanalyse zu gehen. Ein bedeutender Vorteil der qualitativen Inhaltsanalyse ist die Regel- und Theoriegeleitetheit, welche den Forschungsprozess transparent und nachvollziehbar machen. Gleichzeitig handelt es sich bei dieser Methode jedoch um eine offene Methode, welche auch induktive Kategoriegewinnung zulässt (Vgl. Flick 1995, Gläser 2009). Als eine Methode im Forschungsprozess lässt sie sich gut mit der Dokumentenanalyse und dem quantitativen Anteil dieser Arbeit verbinden.

### **3.3.2 Forschungsablauf**

Nachdem der statistische Protokollkopf mit SPSS ausgewertet wurde, konnte eine Eingrenzung der Protokolltexte entsprechend der Fragestellung erfolgen. Wie in Kapitel 3.2.2 beschrieben, wurden 18 Protokolle für die qualitative Inhaltsanalyse ausgewählt. Der Forschungsablauf richtet sich nach dem Modell von Mayring, welches in Kapitel 3.3.1 erläutert wurde. Entsprechend dem Modell soll nun erläutert werden, wie diese Schritte für das Forschungsprojekt dieser Arbeit umgesetzt wurde.

#### **3.3.2.1 Schritt 1-3: Das Material**

Die ersten drei Schritte der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring wurden bereits in Kapitel 3.1. im Rahmen der Erläuterung der Dokumentenanalyse näher beschrieben. Es handelt sich bei dem Material für die Inhaltsanalyse, wie gesagt, um 18 Protokolltexte mit den Schwerpunkten<sup>39</sup>: Kulturwissenschaften, Bachelorstudium, 1. Semester, Textsorte: Hausarbeit, Beratungsschwerpunkt: Struktur und Gliederung. Die Analyse der Entstehungssituation sowie die Beschreibung der formalen Charakteristika lassen sich in Kapitel 3.1 nachlesen.

#### **3.3.2.2 Schritt 4-6: Vorbereitung der Analyse**

Flick weist daraufhin, dass es bei der Bestimmung der Richtung der Analyse wichtig ist, „[...] das Material in ein Kommunikationsmodell eingeordnet zu sehen [...]“ (Flick 1995:210). Dies bestimmt das Ziel der Analyse. Der Protokolltext unterteilt sich in drei Teile, die Verlaufsbe-

---

<sup>39</sup> Die Begründung für jene Einschränkungskriterien erfolgt in Kapitel 4.1, wenn die statistischen Daten ausgewertet werden.

schreibung, die Ergebnisse und eine Reflektion. Durch die Beschreibung des Verlaufs und der Ergebnisse der Beratung wird deutlich, worum es in der Beratung ging und wie Berater und Ratsuchende miteinander interagiert haben. Da es sich bei dem Text um ein Produkt des Beraters handelt, wird durch das Material ausschließlich seine Perspektive sichtbar, nicht die des Ratsuchenden. In der Reflektion wird schließlich deutlich, wie der Berater die Beratung selbst einschätzt. Der Protokolltext gibt also Aufschluss darüber, was in der Beratung wie geschehen ist. Die Richtung der Analyse ist es, entsprechend der Fragestellung, einen Einblick in das Beratungsgeschehen zu bekommen. Ziel der Analyse ist es, zu erfahren, wie der Berater in der konkreten Situation beraten hat. Es sollen also Rückschlüsse auf das im Material beschriebene Geschehen gezogen werden.

Die Fragestellung soll im Rahmen der Untersuchung theoretisch differenziert werden. An dieser Stelle wird sichtbar, dass es sich bei der qualitativen Inhaltsanalyse um ein theoriegeleitetes Verfahren handelt. In der schreibdidaktischen Literatur wird deutlich, dass es für die Schreibberatung bestimmte Beratungsprinzipien gibt, welche sich die Berater in den Beratungen bedienen sollen. Weiterhin wurden in Kapitel 2 einige Hintergründe der Entwicklung der Schreibdidaktik zusammengefasst. Ein entscheidender Wendepunkt in der Geschichte der Schreibdidaktik war die Überlegung, was beim Schreiben tatsächlich passiert und damit eine Weiterentwicklung der bisher üblichen Beschreibungen, was beim Schreiben passieren sollte. Ähnlich ist es interessant zu prüfen, was beim Beraten tatsächlich passiert, ob etwa die Beratungsprinzipien, welche Tutoren erlernen, umgesetzt werden oder ob es möglicherweise weitere Techniken gibt, welche bisher unbeachtet blieben. Auf der Grundlage der vorhandenen Literatur zum Thema Beratungsprinzipien und Methoden und Techniken der Schreibberatung soll in dieser Untersuchung geprüft werden, was tatsächlich in der Schreibberatung passiert. Dazu wird im Kategorisierungsprozess die Fragestellung weiter spezifiziert und es werden Unterfragen formuliert.

Für diese Untersuchung wird, wie bereits beschrieben, das Modell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse gewählt, da es eine induktive Kategorienbildung ermöglicht. Die inhaltliche Fülle der Protokolltexte lässt sich so reduzieren und schließlich lässt sich durch die induktive Kategoriengewinnung überprüfen, ob die in den Beratungsprotokollen gefundenen Beratungsstrategien mit denen aus der Literatur übereinstimmen.

### **3.3.2.3 Schritte 7-9: Vorbereitung der 1. Reduktion**

Nachdem die Rahmenbedingungen der Analyse betrachtet wurden, geht es nun um die eigentliche Textanalyse. Dazu wurden zunächst die Analyseeinheiten festgelegt. Für die Analyse habe ich für jedes Protokoll eine Tabelle angefertigt (siehe Anhang 4.2), welche sich in vier Spalten unterteilt. Die erste Spalte enthält die zu analysierende Textstelle, welche im Original aus den Protokollen entnommen wurde. Da für die Untersuchung die Handlungen des Beraters von Bedeutung sind, wurden Textstellen, die lediglich Erzählungen des Ratsuchenden wiedergeben und keine direkte Relevanz zur Handlung des Beraters hatten, nicht



berücksichtigt. Der erste Analyseschritt bestand also darin, die zu analysierenden Textstellen aller Protokolle in die erste Tabellenspalte zu übertragen. Die zweite Spalte der Tabelle enthält die Paraphrasen. Dies entspricht Schritt 8 des Ablaufmodells von Mayring. Die originalen Textstellen wurden auf ein einheitliches Sprachniveau paraphrasiert, wobei bereits eine erste Verkleinerung der Materialfülle zustande kam, da Wiederholungen und irrelevante Passagen ausgelassen wurden. Nach der Paraphrasierung folgte die Generalisierung, welche die dritte Tabellenspalte darstellt. Die Generalisierung erfolgt, laut Mayring, unter einem bestimmten Abstraktionsniveau. Dieses Abstraktionsniveau gibt an, welche Paraphrasen übernommen und welche ausgelassen werden. Mayring definiert leider nicht explizit, was genau er unter dem Abstraktionsniveau versteht und wie es bestimmt wird. Da es sich dabei offensichtlich um ein Instrument der Zusammenfassung der Paraphrasen entsprechend eines festgelegten, inhaltlichen Kriteriums handelt, habe ich mich entschieden, dies durch Leitfragen zu tun. Bei der Entscheidung wie die Paraphrasen generalisiert werden, dienten die Fragen „*Was tut der Berater?*“, „*Was passiert?*“, „*Was ist das Ergebnis?*“ als Maßstab.

#### **3.3.2.4 Schritte 10-11: Erste und Zweite Reduktion**

Nachdem die Paraphrasen entsprechend der Leitfragen generalisiert wurden, erfolgte die erste Reduktion, welche in der vierten Tabellenspalte zu finden ist. Dafür wurden für jedes Protokoll separat erste Kategorien gebildet. Dieses Vorgehen entspricht der methodischen Forderung der Einzelfallbetrachtung. Sich wiederholende Generalisierungen sowie Generalisierungen mit einer ähnlichen Aussage wurden dann zu Kategorien zusammengefasst. Nachdem dies für alle 18 Protokolle erfolgt war, wurde im Anschluss daran nur noch die vierte Tabellenspalte betrachtet. Dazu habe ich die Kategorien aller Protokolle in eine Tabelle zusammengefügt und in einem zweiten Reduktionsschritt alle sich wiederholenden Kategorien und jene mit ähnlicher Aussage zusammengefasst. Es entstanden 142 Kategorien. Diese wurden wiederum sortiert, so dass in der Folge 15 Überkategorien entstanden, mit den entsprechenden Subkategorien aus den Tabellen der Protokolle.

#### **3.3.2.5 Schritte 12-13: Zusammenstellung des Kategoriensystems und Rücküberprüfung**

In einem letzten Kategorisierungsschritt wurden die 15 Kategorien entsprechend der Fragestellung erneut zusammengefasst und so entstanden fünf Hauptkategorien und zwei Nebenkategorien, welche zwar nebensächlich für die Fragestellung sind, aber dennoch so häufig auftreten, dass sie nicht ausgelassen werden konnten. Die sieben Kategorien unterteilen sich jeweils in Subkategorien und werden in Kapitel 4.2 detailliert beschrieben. Schließlich wurden die Kategorien wieder auf die originalen Protokolle übertragen. Dabei wurde die entsprechende Textstelle mit der Farbe einer Kategorie markiert.

## 4 Auswertung der Daten

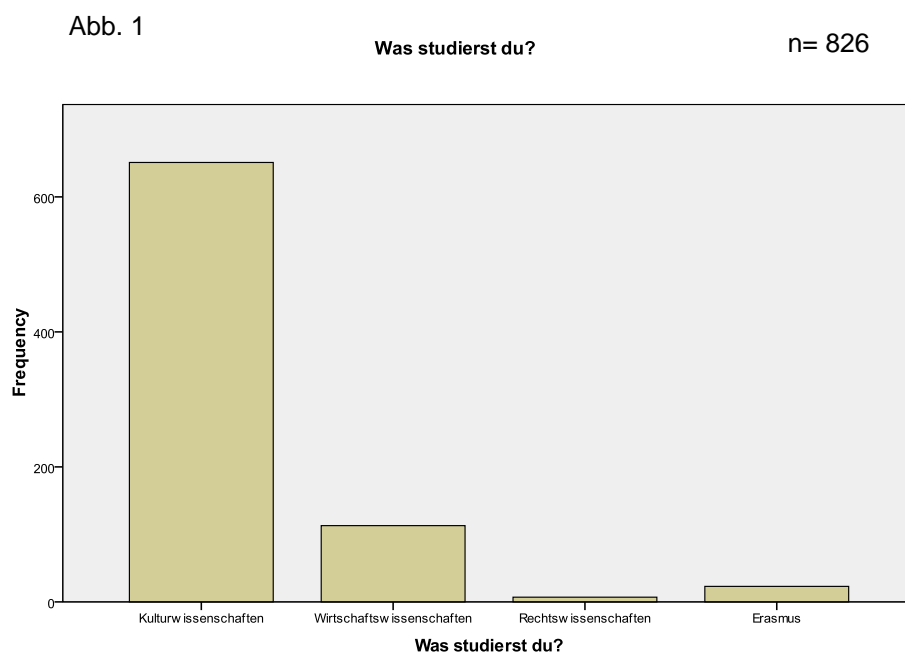
Dieses Kapitel stellt die Ergebnisse der statistischen (4.1) und der qualitativen (4.2) Datenauswertung dar. Dabei werden die Ergebnisse der statistischen Auswertung in Ansätzen interpretiert, da sie zur Auswahl der Stichprobe für die qualitative Untersuchung führten. Bei der qualitativen Auswertung geht es zunächst um die reine Darstellung der Ergebnisse. Eine ausführliche Interpretation, in der die Ergebnisse beider Verfahren in Bezug zueinander gesetzt und mit der Theorie verbunden werden, erfolgt in Kapitel 5.

### 4.1 Ergebnisse der statistischen Auswertung mit SPSS

Im Folgenden werden die Ergebnisse der statistischen Datenauswertung präsentiert. Dabei sollen zunächst die Ergebnisse der Häufigkeitsberechnungen betrachtet werden. Dazu sei noch einmal darauf hingewiesen, dass es sich um die Auswertung der Beratungsprotokolle im Zeitraum des Sommersemesters 2007 bis zum Sommersemester 2010 handelt. Insgesamt gab es 826 Einzelberatungen ( $n=826$ ). Es wird im Folgenden von Beratungen gesprochen, da es sich nicht um 826 verschiedene Ratsuchende handelte, sondern um 826 Beratungen und es kann vorkommen, dass ein Ratsuchender, als Folgeberatung, durchaus mehrmals in der Statistik vertreten ist.

#### 4.1.1 1. Auswertungsschritt: Häufigkeiten

##### 4.1.1.1 Merkmal: Studiengang

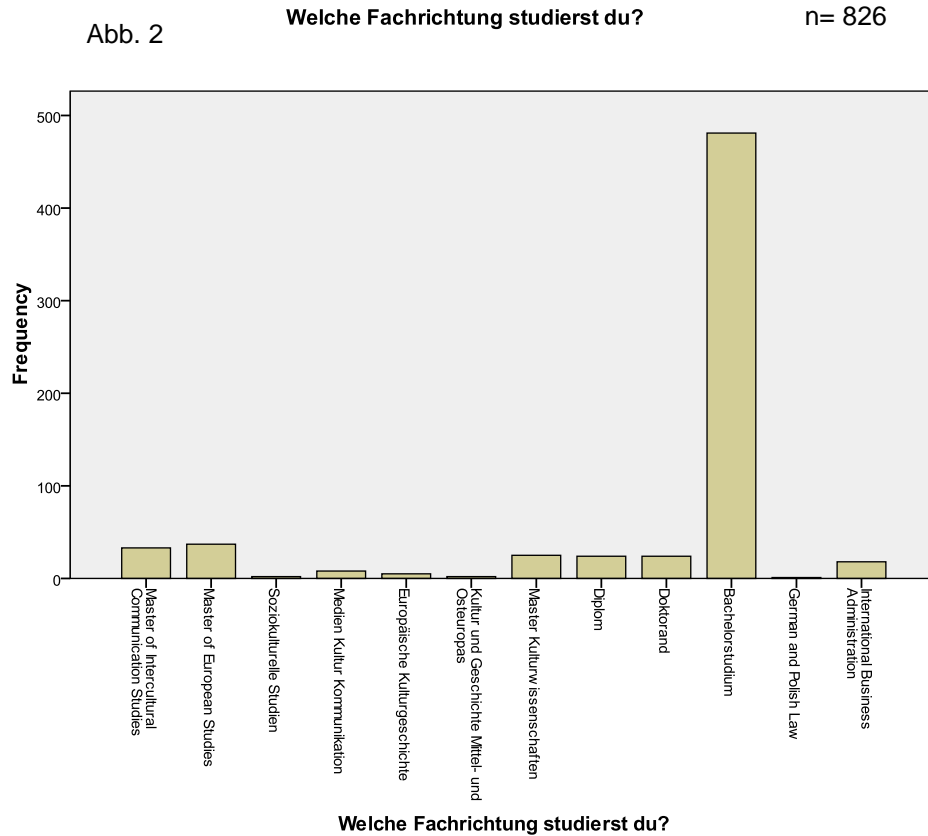


---

Von den 826 Einzelberatungen waren 651 der Fakultät Kulturwissenschaften, 113 der Fakultät Wirtschaftswissenschaften und 7 der Fakultät Rechtswissenschaften zugehörig. 23 Beratungen wurden als ERASMUS- Beratungen bezeichnet und bei 32 Beratungen wurde keine Angabe zur Fakultät gemacht. Die sehr niedrige Zahl der ERASMUS- Beratungen ist nicht repräsentativ. Dies liegt daran, dass in dieser Kategorie die Fakultäten erfasst wurden und viele Berater an dieser Stelle nicht ERASMUS angegeben haben, sondern die ERASMUS-Studierenden in die entsprechende Fakultät eingeordnet haben. Die Zahl derjenigen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, ist deutlich höher, wie an späterer Stelle gezeigt wird.

Für das Merkmal Studiengang ergibt sich, dass 82 % der Einzelberatungen aus der Fakultät Kulturwissenschaften stammen. Dieses Ergebnis ist wenig überraschend. Das liegt zu einem großen Teil sehr wahrscheinlich daran, dass die Studierenden der Kulturwissenschaftlichen Fakultät die meisten Schreibaufgaben während ihres Studiums zu bewältigen haben. Daher ist es für jene Studierenden möglicherweise am ehesten naheliegend, das Angebot der Schreibberatung in Anspruch zu nehmen. Eine weitere mögliche Erklärung könnte die Einbindung von Schreibzentrumsangeboten in das Curriculum der Kulturwissenschaftlichen Fakultät sein. Studierende können Seminare im Schreibzentrum belegen und dafür ECTS-Punkte im Bereich praxisrelevante Fertigkeiten angerechnet bekommen. Auf diesem Weg werden Studierende ebenfalls auf die Schreibsprechstunde aufmerksam.

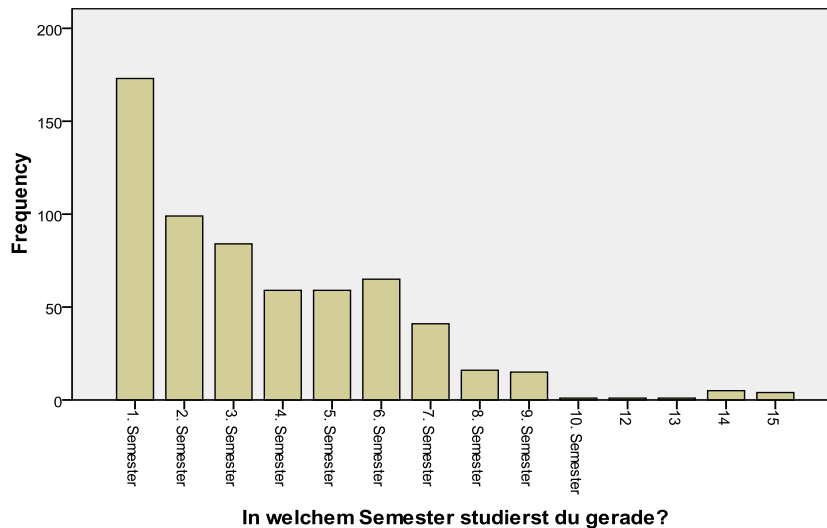
## 4.1.1.2 Merkmal Fachrichtung



Die Graphik zeigt sehr deutlich, dass der Großteil der Beratungen (481 Beratungen, 72,9 % der Gesamtberatungen) Studierende aus dem Bachelorstudium betrifft. Die verschiedenen Masterstudiengänge bewegen sich alle zwischen 3 % und 5 % der Gesamtberatungen und fallen damit kaum ins Gewicht. Offensichtlich wird das Angebot der Schreibberatung von Bachelorstudierenden sehr viel stärker genutzt, als von Masterstudierenden. Ein möglicher Erklärungsansatz dafür wäre, dass das wissenschaftliche Schreiben für Studierende des Bachelors als herausfordernder empfunden wird und sie die Hilfe des Schreibzentrums daher eher in Anspruch nehmen.

### 4.1.1.3 Merkmal Semester

Abb. 3 In welchem Semester studierst du gerade? n= 826



Es wird deutlich, dass die Zahl der Beratungen mit ansteigender Semesterzahl kontinuierlich abnehmen. Die meisten Beratungen, 27,8 % der Gesamtberatungen, finden im ersten Semester statt (173 Einzelberatungen). Im zweiten Semester sind es mit 99 Einzelberatungen nur noch beinahe halb so viele Beratungen. Der minimale Anstieg von sechs Beratungen im sechsten Semester, im Vergleich zum vierten und fünften Semester, könnte sich durch die Anforderung der Bachelorarbeit begründen lassen. Nach dem siebenten Semester finden kaum noch Beratungen statt, da die Regelstudienzeit bei 6-7 Semestern liegt. Der höchste Beratungsbedarf scheint also im ersten Studiensemester aufzutreten.

#### 4.1.1.4 Merkmal Muttersprache Deutsch

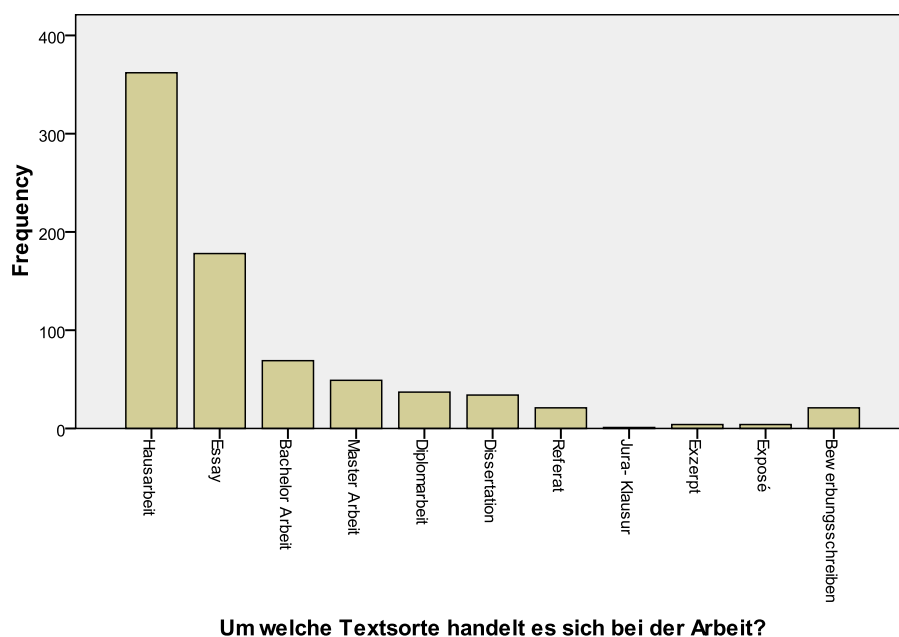
Abb. 4 Ist Deutsch deine Muttersprache? n= 826



60,5 % der Beratungen fanden mit Studierenden statt, deren Muttersprache Deutsch ist. Mit 39,5 % Studierender, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, ist der Anteil ausländischer Studierender an der Viadrina von 30 % sogar überrepräsentiert (Vgl. Europa-Universität Viadrina). Offensichtlich sind die Anforderungen des akademischen Schreibens für Studierende, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, höher, da sie die Beratung verhältnismäßig stärker in Anspruch nehmen.

#### 4.1.1.5 Merkmal Textsorte

Abb. 5 Um welche Textsorte handelt es sich bei der Arbeit? n= 826



Die Textsorte Hausarbeit macht mit 46,4% beinahe die Hälfte aller Beratungen aus. Weniger als halb so viele Beratungen fanden zur Textsorte Essay statt (22,8%). Die anderen Textsorten fallen mit höchstens 8% der Gesamtberatungen kaum ins Gewicht. Es wird bereits deutlich, dass die Textsorte Hausarbeit offenbar Anforderungen hat, welche Studierende vermehrt die Schreibsprechstunde aufsuchen lässt.

#### 4.1.1.6 Merkmal Erstberatung



Bei 50,6 % der Beratungen handelte es sich um Erstberatungen. Damit ist das Verhältnis zwischen Erst- und Folgeberatungen sehr ausgeglichen. Offensichtlich handelt es sich bei der Hälfte der Beratungen um Studierende, welche die Schreibberatung mindestens zweimal in Anspruch nehmen. Aus der Statistik geht allerdings nicht hervor, ob etwa ein Studierender die Schreibberatung beispielsweise fünf Mal aufgesucht hat, oder ob es sich um verschiedene Studierende handelt, die die Schreibberatung mindestens zwei Mal aufgesucht haben. Dies lässt also keine eindeutige Interpretation der Zusammensetzung der Folgeberatungen zu.

#### 4.1.1.7 Merkmal Beratungsschwerpunkt

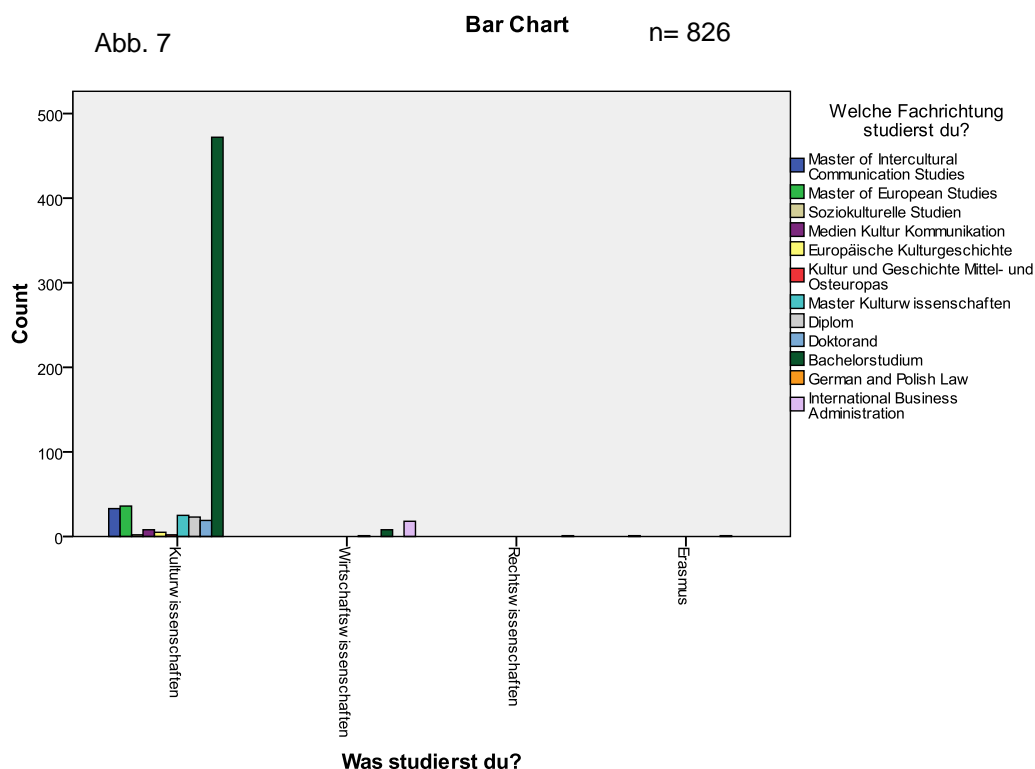
Von den 14 möglichen Beratungsschwerpunkten treten die beiden Schwerpunkte Struktur und Gliederung sowie Themenfindung mit je 34,4 % am Häufigsten auf. Danach kommt der Beratungsschwerpunkt inhaltliche Aspekte (27,9 %), Fragestellung (24,6%) und Formales (19,7%). Es ergibt sich also, dass die ersten vier häufigsten Beratungsschwerpunkte die Higher Order Concerns betreffen, welches der in Kapitel 2.1.2.3 beschriebenen Reihenfolge der Beratungsprinzipien entspricht und damit zeigt, dass auch Studierende diese als wichtige Themen wahrnehmen, da sie ein Gespräch darüber suchen.

#### 4.1.1.8 Zwischenfazit

Die Auswertung der Häufigkeiten hat gezeigt, welche Merkmalsausprägungen am stärksten vertreten sind. Bei den Studierenden handelt es sich um Bachelorstudenten, die Fakultät Kulturwissenschaften führt die Beratungszahlen an und es sind vorrangig Studierende des 1. Semesters, welche die Schreibberatung in Anspruch nehmen. Die häufigste Textsorte ist die Hausarbeit und die Beratungsschwerpunkte Struktur und Gliederung sowie Themenfindung führen die Liste der Beratungsschwerpunkte an. Daraus ergeben sich vielfältige Fragen für eine verfeinerte Analyse der Beratungen. Es bleibt beispielsweise zu prüfen, ob die ersten drei Merkmalsausprägungen: Bachelor, Kulturwissenschaften und 1. Semester zusammenhängen. Handelt es sich bei den Bachelorstudierenden also um Kulturwissenschaftler und sind diese vermehrt Studierende des 1. Semesters? Weiterhin bleibt zu prüfen, welcher Beratungsschwerpunkt bei der Textsorte Hausarbeit am dominantesten ist. Diese Informationen können durch die Berechnung von Kreuztabellen mit SPSS gewonnen werden. Dies geschieht in einem zweiten Auswertungsschritt, welcher im folgenden Kapitel beschrieben wird.

### 4.1.2 2. Auswertungsschritt: Kreuztabellen

#### 4.1.2.1 Merkmale Fakultät und Fachrichtung

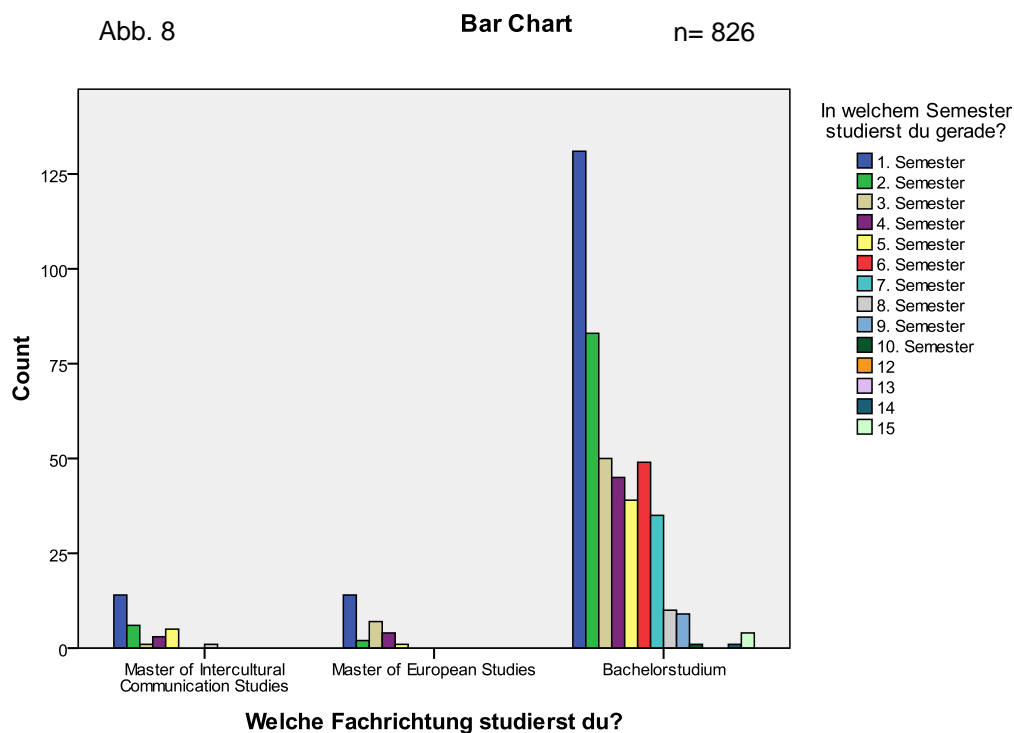


Die Kreuztabelle der zwei Merkmale Fakultät und Fachrichtung ergibt eindeutig, dass es sich bei der höchsten Beratungszahl um Studierende des Bachelorstudiengangs Kulturwissen-



schaften handelt. 472 Beratungen lassen sich dem Bachelorstudiengang Kulturwissenschaften zuordnen. Der Signifikanztest Chi<sup>2</sup>, welcher angibt, ob der Zusammenhang zwischen zwei Merkmalen zufällig ist oder ob er sich auf die Grundgesamtheit übertragen lässt, ergab, dass ein Zusammenhang zwischen den Merkmalen der Fachrichtung und der Fakultät mit einer Wahrscheinlichkeit von 0,00 nicht besteht. Entsprechend kann man davon ausgehen, dass es einen Zusammenhang gibt und dass dieser auf die Grundgesamtheit übertragen werden kann. Es kann also bestätigt werden, dass die meisten Beratungen dem Bachelorstudiengang der Kulturwissenschaftlichen Fakultät zugeordnet werden können.

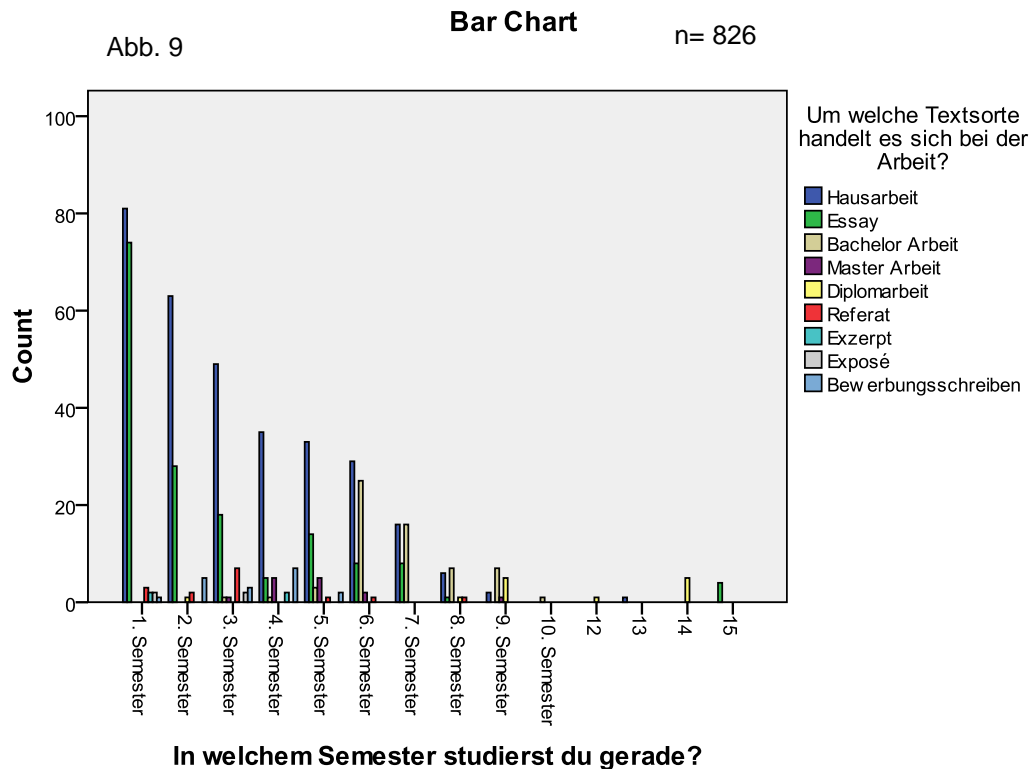
#### 4.1.2.2 Merkmale Studiengang und Semester



Betrachtet man die Kreuztabelle der Merkmale Studiengang und Semester, so fällt zunächst einmal auf, dass viele Studiengänge mit so wenig Einzelberatungen auftauchen, dass sie nicht ins Gewicht fallen. Es wurde bereits bei der Analyse der Häufigkeiten deutlich, dass innerhalb des Merkmals Studiengang die Ausprägung Bachelorstudium mit deutlichem Abstand zu allen anderen Studiengängen vertreten ist. Dies spiegelt sich selbstverständlich auch in der Kreuztabelle wieder. Da die anderen Ausprägungen kaum vertreten sind, wurden sie für die graphische Darstellung entfernt. Das Balkendiagramm zeigt bei der Verteilung der Semester innerhalb des Studiengangs sehr deutlich die Häufigkeitsverteilung des Merkmals Semester wieder (siehe 4.1.1.3). Es kann also bestätigt werden, dass die häufigsten Beratungen dem 1. Semester und dem Bachelorstudiengang zugeordnet werden können.

Der Chi<sup>2</sup> Test bestätigt mit einer Signifikanz von 0,00, dass der Zusammenhang zwischen dem Studiengang und dem Semester nicht besteht. Der Zusammenhang beider Merkmale ist also hoch signifikant und kann auf die Grundgesamtheit übertragen werden. Insgesamt sind 131 der Einzelberatungen dem 1. Semester des Bachelorstudiengangs zuzuordnen.

#### 4.1.2.3 Merkmale Semester und Textsorte



Die Kreuztabelle der Merkmale Semester und Textsorte zeigt, dass die die bedeutendsten Textsorten des 1. Semesters die Hausarbeit und das Essay sind. Dabei liegt die Hausarbeit mit 49,7 % der Beratungen des 1. Semester knapp vor den Essays mit 45,4 %. Im weiteren Semesterverlauf bleibt die Hausarbeit die häufigste Textsorte. Die einzige Ausnahme bildet hier das 6. Semester, in dem die Textsorte Bachelorarbeit eine ebenso große Rolle spielt wie die Hausarbeit. Der Chi<sup>2</sup> Test ergab, dass der Zusammenhang beider Merkmale mit einer Wahrscheinlichkeit von 0,00 nicht besteht. Es handelt sich also auch bei diesen Merkmalen um einen hoch signifikanten Zusammenhang. Insgesamt können 81 Einzelberatungen dem 1. Semester mit der Textsorte Hausarbeit zugeordnet werden.

#### 4.1.2.4 Merkmale Beratungsschwerpunkt und Textsorte

Die Analyse der Häufigkeiten ergab, dass die Textsorte Hausarbeit und der Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung jeweils die häufigsten Merkmalsausprägungen ihres Merkmales sind. Die Kreuztabelle der Merkmale Beratungsschwerpunkt und Textsorte ergibt nun, dass der Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung mit 45,2 % der häufigste bei

der Textsorte Hausarbeit ist. Ebenso zeigt sich, dass die häufigste Textsorte beim Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung die Hausarbeit ist. Bei insgesamt 160 Einzelberatungen ging es um die Beratung von Hausarbeiten mit dem Schwerpunkt Struktur und Gliederung. Das Problem der Struktur und Gliederung scheint also bei der Hausarbeit am häufigsten aufzutreten.

#### **4.1.2.5 Merkmale Beratungsschwerpunkt und Semester**

Die Kreuztabelle der Merkmale Beratungsschwerpunkt und Semester ergab, dass auch hier die beiden häufigsten Merkmalsausprägungen (Struktur und Gliederung, 1. Semester) miteinander zusammenhängen. Die meisten Beratungen des Schwerpunktes Struktur und Gliederung fanden im 1. Semester statt. Betrachtet man wiederum den häufigsten Beratungsschwerpunkt des 1. Semester, so ergibt sich, dass dies mit 51,9 % der Schwerpunkt Struktur und Gliederung ist. Insgesamt fanden 42 Einzelberatungen im 1. Semester mit dem Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung statt.

#### **4.1.2.6 Fazit**

Die Auswertung der Häufigkeiten zeigte, dass die Merkmalsausprägungen Kulturwissenschaften, Bachelorstudium, 1. Semester, Hausarbeit und Struktur und Gliederung am häufigsten auftreten. Die Überprüfung der Kreuztabellen konnte jeweils Zusammenhänge jener Ausprägungen bestätigen und zeigen, dass diese zum Teil hoch signifikant sind. Dies lässt verschiedene Rückschlüsse zu und wirft damit weitere Fragen auf. Zum einen scheint es für Bachelorstudierende der Fakultät Kulturwissenschaften besonders im 1. Semester eine große Herausforderung zu sein, sich mit der Textsorte Hausarbeit zu befassen. Dabei spielt besonders die Struktur und die Gliederung dieser Hausarbeit eine bedeutende Rolle. Dies führt die meisten Studierenden in die Schreibsprechstunde. Man könnte sich nun die Frage stellen, woran es liegt, dass gerade die Erstsemester des Bachelorstudiums die Schreibsprechstunde aufsuchen. Die Vermutung, dass die fehlende Schreiberfahrung der Grund dafür ist, liegt nahe. Auch die besonderen Anforderungen der Textsorte Hausarbeit sind für viele Studierende des 1. Semesters eine Herausforderung, wenn nicht sogar Überforderung. Eine genaue Ursachenuntersuchung dieses Zusammenhanges soll an dieser Stelle jedoch nicht vorgenommen werden. Vielmehr wird der Blick auf die andere Seite gerichtet: die Perspektive der Schreibberater. Offensichtlich macht die Beratung von kulturwissenschaftlichen Erstsemestern mit Hausarbeiten und dem Problem von Struktur und Gliederung einen Großteil der Beratungspraxis aus. Daher ergibt sich für mich die Frage, wie gehen die Berater damit um? Wie beraten sie jene Ratsuchende? Welche Strategien wenden sie dabei an und entsprechen diese den in Kapitel 2.1.2 beschriebenen Beratungsprinzipien? Um jene Fragen zu beantworten folgt der nächste Schritt in der Untersuchung. Die qualitative Inhaltsanalyse der Protokolltexte. Dazu wurden Protokolle ausgewählt, welche alle der oben genannten Merkmalsausprägungen aufweisen: Kulturwissenschaften, Bachelorstudium, 1. Semester, Hausarbeit, Struktur und Gliederung. Mit der Hilfe von Filtereinstellungen und der Datense-

lektion von SPSS wurden alle Protokollnummern mit jenen Merkmalsausprägungen ausgewählt. Die 27 übrig gebliebenen Protokolle wurden schließlich gelesen und es wurde überprüft, ob es sich bei der jeweiligen Beratung tatsächlich um den Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung handelte. Dieser Zwischenschritt war nötig, da die Schreibberater die Möglichkeit haben, mehrere Beratungsschwerpunkte anzugeben. Der Protokolltext zeigt dann wiederum, welcher Schwerpunkt bei der Beratung am bedeutendsten war. Von den 27 Protokollen blieben 18 Protokolle, bei denen der Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung tatsächlich zentral war. Die Protokolltexte dieser Protokolle werden nun mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse untersucht.

## 4.2 Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse der Protokolltexte gab Aufschluss darüber, was die Berater des Schreibzentrums der Europa-Universität Viadrina am häufigsten tun, wenn es um die Beratung von Hausarbeiten mit der Problematik Struktur und Gliederung geht. Zunächst einmal ist anzumerken, dass aus den Protokolltexten hervorging, dass der Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung oft einher ging mit dem Beratungsschwerpunkt Formales, sowie Inhaltliches. Dies zeigt sich in den Anliegen, die die Ratsuchenden zu Beginn der Beratungen äußern und schlägt sich auf die Beratung nieder. Dennoch handelt es sich bei den 18 ausgewählten Protokollen um Beratungen, in denen es schwerpunktmäßig um strukturelle Fragen ging. Es konnten fünf Kategorien gebildet werden, welche die Beratungsstrategien der Berater zusammenfassen:

1. Hilfe zur Selbsthilfe
2. Textfeedback
3. Kollaboratives Arbeiten
4. Wissensvermittlung
5. Gefühlsebene

Desweiteren ergaben sich zwei Nebenkategorien, welche keine direkten Beratungsstrategien darstellen, aber dennoch in jeder Beratung Bestandteil sind:

6. Organisatorisches
7. Reflektion

Zu den einzelnen Kategorien konnten jeweils Subkategorien gebildet werden. Folgende Übersicht veranschaulicht die Kategorien mit den dazugehörigen Subkategorien:

Tabelle 3: Kategorien und Subkategorien

<b>Kategorie</b>	<b>Subkategorie</b>
<b>1. Hilfe zur Selbsthilfe</b>	1.1 Einsatz von Methoden 1.2 Aufträge für das Weiterarbeiten 1.3 Bestärkung des Ratsuchenden in den eigenen Fähigkeiten 1.4 Tipps
<b>2. Textfeedback</b>	2.1 Lob und Kritik 2.2 Direkte Arbeit am Text
<b>3. Kollaboratives Arbeiten</b>	3.1 Berater ist aktiv 3.2 Berater und Ratsuchender arbeiten zusammen
<b>4. Wissensvermittlung</b>	4.1 Schreibprozess 4.2 wissenschaftliches Arbeiten 4.3 Methoden
<b>5. Gefühlsebene</b>	5.1 Gefühle des Ratsuchenden werden wahrgenommen 5.2 Berater geht auf die Gefühle des Ratsuchenden ein
<b>6. Organisatorisches</b>	6.1 Formalien 6.2 Informationen werden eingeholt
<b>7. Reflektion</b>	7.1 Eigenes Beratungsverhalten 7.2 Verhalten der Ratsuchenden 7.3 Beratung allgemein

Im Folgenden werden die einzelnen Kategorien und Subkategorien beschrieben. Im nächsten Kapitel werden sie mit Bezug zur Theorie und den quantitativen Ergebnissen interpretiert.

#### **4.2.1 Kategorie 1: Hilfe zur Selbsthilfe**

Den ersten Komplex von Beratungsstrategien der Peer Tutoren bildet die Kategorie *Hilfe zur Selbsthilfe*. Sie enthält vier Subkategorien, durch die der Berater den Ratsuchenden Hilfe zur Selbsthilfe anbietet: durch den Einsatz von Methoden (1.1); durch Aufträge für das Weiterarbeiten (1.2); durch die Bestärkung des Ratsuchenden in den eigenen Fähigkeiten (1.3) und durch Tipps (1.4).

Die Subkategorie Einsatz von Methoden (1.1) beschreibt, dass die Berater in der Beratung selbst Methoden einsetzen. Dazu schlagen die Berater den Ratsuchenden Methoden vor, welche der jeweiligen Problemstellung begegnen. Die Methode wird noch während der Beratung durchgeführt und im Anschluss daran gemeinsam besprochen und ausgewertet. Der

Berater nimmt hier die Rolle eines Initiators ein, welcher Vorschläge macht, Methoden erklärt und dann den Ratsuchenden selbst arbeiten lässt.

Die Subkategorie Aufträge für das Weiterarbeiten (1.2) umfasst die Strategie der Berater, den Ratsuchenden Aufgaben zu geben, welche über die eigentliche Beratungssitzung hinausgehen. Somit soll die Schreibentwicklung gefördert werden und der Ratsuchende wird angeregt, nach der Beratung mit einer konkreten Aufgabenstellung an der Hausarbeit weiterzuarbeiten.

Die Subkategorie Bestärkung des Ratsuchenden in den eigenen Fähigkeiten (1.3) beschreibt das Anliegen des Beraters, den Ratsuchenden in dessen eigenen Fähigkeiten zu bestärken. Dies erfolgt zunächst durch ermutigende Worte des Beraters oder auch Hinweise darüber, welche weiteren Lernmöglichkeiten der Ratsuchende innerhalb des Studiums noch hat. Außerdem wird deutlich, dass es dem Berater ein Anliegen ist, dass die Ratsuchenden selbstständig arbeiten. Um dies zu erreichen, hinterfragt der Berater die Vorgehensweise des Ratsuchenden und fragt nach den Gründen für gewisse Entscheidungsprozesse. Eine weitere Strategie des Beraters ist es, den Ratsuchenden in seinen eigenen Entscheidungen oder auch der Vorgehensweise zu bestätigen. Nachdem die Ratsuchenden Unsicherheiten bezüglich ihres Vorgehens geäußert haben, bestätigt der Berater den Ratsuchenden, sofern dies möglich ist. Die Ratsuchenden werden außerdem in ihren Fähigkeiten bestärkt, indem der Berater aufzeigt, dass die eigene Meinung des Ratsuchenden wichtig ist und sie auch eigene Entscheidungen treffen können. Folgende Protokollauschnitte verdeutlichen dies:

„Ich erkläre, **dass das im Prinzip ihr überlassen sei**, sie könne beispielsweise jeweils einzelne Aspekte und die verschiedenen Meinungen vorstellen, könne jedoch auch erst die eine Seite vollständig und dann die komplette Gegenmeinung darstellen.“ (Anhang 2.1: Protokoll 14, Hervorhebung M.P.)

„Ich versichere ihr aber, dass sie sich meiner Meinung nach wirklich sehr intensiv und detailliert mit ihrem Thema auseinandergesetzt habe. **Sie könne sich und ihrer Meinung durchaus vertrauen. Ich betone die Möglichkeit, insbesondere im Fazit auch (fundierte) Kritik an der Theorie zu äußern.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 4, Hervorhebung M.P.)

Die Berater fordern die Ratsuchenden außerdem auf, Ziele zu formulieren und die nächsten Schritte festzulegen.

Die Subkategorie Tipps (1.4) beinhaltet Tipps, welche der Berater dem Ratsuchendem gibt, um ihn zu befähigen sich selbst zu helfen. Dazu gehört zum einen die Ermutigung, die Schreibsprechstunde wieder aufzusuchen. Dies wird von den Beratern teilweise unabhängig von einem konkreten nächsten Schritt im Schreibprojekt ausgesprochen, teilweise jedoch auch mit einem speziellen Arbeitsauftrag, welcher in einer nächsten Beratungssitzung besprochen werden kann. Außerdem verweisen die Berater auf weitere Betreuungsangebote und die Möglichkeit, Feedback vom betreuenden Dozenten einzuholen.

## 4.2.2 Kategorie 2: Textfeedback

Die Kategorie Textfeedback umfasst die zwei Subkategorien Lob und Kritik (2.1), sowie Direkte Arbeit am Text (2.2). In dieser Kategorie werden alle Aktivitäten des Beraters zusammengefasst, die damit zusammenhängen, dass der Berater eine Rückmeldung auf einen mitgebrachten Text oder einen Textabschnitt des Ratsuchenden gibt.

Die Subkategorie Lob und Kritik (2.1) umfasst Strategien des Beraters, seine Einschätzung zum Text wiederzugeben. Es unterteilt sich in Lob und Kritik. Dabei wird zuerst ein Lob ausgesprochen und der Berater gibt wieder, was er positiv am Text empfunden hat. Im Anschluss daran werden problematische Stellen oder Mängel besprochen. Folgende Protokollausschnitte verdeutlichen dies:

„**Ich lobe zuerst** die RS, für ihre gute Sprache **und bitte sie dann** Abschnitt für Abschnitt ihres Textes zusammen zu fassen und mir zu erzählen. Nachdem sie sich Stichpunkte gemacht hat, erzählt sie mir den Inhalt ihrer Arbeit.“ (Anhang 2.1: Protokoll 1, Hervorhebung M.P.)

„Zunächst gebe ich ihr Feedback zu ihrem Text, d.h. **ich sage ihr, was mir gefallen hat und mache einige Anmerkungen**, zu Stellen, die mir beim Lesen aufgefallen sind.“(Anhang 2.1: Protokoll 4, Hervorhebung M.P.)

Mängel am Text oder Auffälligkeiten werden vom Berater angesprochen. Dabei weist der Berater zunächst auf das Problem hin und erklärt dann aber auch, wie die Mängel behoben werden können. Außerdem gibt der Berater Tipps für die weitere Überarbeitung des Textes. Bei mehreren Protokollen entscheidet sich der Berater, kritische Anmerkungen nicht zu äußern auf Grund des zeitnahen Abgabetermins der Hausarbeit des Ratsuchenden, wie folgende Auszüge veranschaulichen:

„Da die RS **in nicht einmal einer Woche die Arbeit abgeben möchte** und zudem schon so weit ist, **wollte ich diese Bedenken aber nicht mehr äußern.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 4, Hervorhebung M.P.)

„Ich finde seine Arbeit gut und da sie schon fertig ist und **er sie schnell abgeben möchte fange ich nicht an, alles grundlegend zu verändern.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 13, Hervorhebung M.P.)

Die Subkategorie Direkte Arbeit am Text (2.2) beinhaltet die direkte Arbeit am und mit dem Text im Rahmen des Feedback Gebens durch den Berater. Der Berater bittet den Ratsuchenden beispielsweise um Verständnisklärung am Text, nachdem ein Mangel aufgefallen ist. Folgendes Beispiel aus einem Protokoll zeigt sehr deutlich, dass der Berater nicht bei einer persönlichen Einschätzung stehen bleibt, sondern der Ratsuchenden einen Arbeitsauftrag gibt, um den Eindruck zu prüfen und weiterarbeiten zu können:

„Ich musste mich stark zurückhalten, um ihr nicht zu sagen, dass eine Gliederung sehr wichtig ist. **Ich habe daher sie gebeten Abschnitt für Abschnitt zusammen zu fassen** und mir zu erzählen, **damit ich merken kann**, ob ihre Arbeit eine

---

Struktur hat. Die Arbeit scheint eine logische Struktur zu haben.“ (Anhang 2.1: Protokoll 1, Hervorhebung M.P.)

Um direkt an speziellen Auffälligkeiten arbeiten zu können, verdeutlicht der Berater sein Textfeedback am direkten Beispiel aus dem Text. In einigen Beratungen zeigt sich zudem, dass die Berater Feedbackmöglichkeiten über die eigentliche Beratung hinaus anbieten. Der Vorschlag ist, dass die Ratsuchende dem Berater den Text per Email sendet und dieser dann eine Rückmeldung dazu schickt. Können nicht alle Auffälligkeiten in einer Beratungssitzung besprochen werden, zeigt der Berater dem Ratsuchenden Verbesserungsmöglichkeiten auf, welche dieser zu Hause bei der Überarbeitung berücksichtigen kann.

### 4.2.3 Kategorie 3: kollaboratives Arbeiten

Die dritte Kategorie beschreibt die Strategie des Beraters, gemeinsam mit dem Ratsuchenden zu arbeiten. Ich habe die Kategorie in zwei Subkategorien unterteilt. Die erste Subkategorie beschreibt die Aktionen des Beraters innerhalb der gemeinsamen Arbeit mit dem Ratsuchenden (3.1), die zweite Kategorie umfasst die Bereiche in denen Berater und Ratsuchender zusammenarbeiten (3.2).

Die Handlungsstrategien des Beraters, welche in der Subkategorie *Berater ist aktiv* (3.1) zusammengefasst werden, sind vielfältig und beziehen sich alle auf die direkte, kollaborative Arbeit am vorliegenden Text. Der Berater liest den Text oder einzelne Textteile. Es kommt auch vor, dass der Berater den Text bereits vor der Beratung gelesen hat, wenn dies abgesprochen war und der Text schon per Email vorlag. Eine andere Möglichkeit der Auseinandersetzung mit dem Text ist es, dass der Berater dem Ratsuchenden zuhört, während dieser vom Text oder der Struktur des Textes erzählt. Beides ermöglicht dem Berater, einen Einblick in die Arbeit zu bekommen. Nachdem eine erste Auseinandersetzung mit dem Text erfolgt ist, fasst der Berater das Verstandene zusammen oder fragt gegebenenfalls nach, um Verständnisprobleme zu klären. Er gibt dann auch seinen persönlichen Eindruck zum Text weiter, wobei dies dann schon in die Kategorie Textfeedback fallen würde. Ein weiterer Teil der Beratungspraxis ist es, dass die Beraterin aufzeigt, an welcher Stelle ihr Informationen fehlen und diese dann gemeinsam mit dem Ratsuchenden einholt, wie folgende Auszüge zeigen:

„Sie erkundigt sich, ob sie ein Abstract schreiben muss. **Ich gestehe ihr**, dass ich noch nie eins geschrieben habe und es auch noch nicht angemerkt wurde. Ich empfehle ihr aber eins zu schreiben, da es ja verlangt wird und außerdem kann sie dadurch ihre Dozentin beeindrucken. **Ich erkundige mich** bei einer Mitstudentin, die gerade im Raum war, an welcher Stelle das Abstract angehängt wird. Das Abstract sollte vor der Einleitung stehen.“ (Anhang 2.1: Protokoll 12, Hervorhebung M.P.)

„Ich konnte mich ein wenig während der Beratung davon befreien, alles wissen zu müssen und **habe es auch ab und zu gesagt, wenn ich mir mit etwas nicht**



---

**sicher war. Wir haben dann gemeinsam nachgeschaut und uns informiert.“**

(Anhang 2.1: Protokoll 12, Hervorhebung M.P.)

Es wurde ebenfalls in diesem Protokollauszug deutlich, dass der Berater über eigene Erfahrungen spricht und diese auch als solche im Gespräch kennzeichnet. Der Übergang zur nächsten Subkategorie wird dadurch gebildet, dass der Berater aktiv Vorschläge macht für den nächsten gemeinsamen Arbeitsschritt oder auch über das Thema, die Fragestellung oder Möglichkeiten der Strukturierung spricht.

Die Subkategorie *Berater und Ratsuchender arbeiten gemeinsam (3.2)* schließt an die Erste an, indem nun Berater und Ratsuchender gemeinsam an spezifischen Problemen und Herausforderungen schrittweise arbeiten. Es werden Gespräche geführt über den Inhalt und die Struktur bzw. die Gliederung der Arbeit. Über die reine Gesprächsebene hinaus arbeitet der Berater auch direkt mit dem Ratsuchenden an der Entwicklung einer Fragestellung oder auch einer Gliederung, wie in folgendem Beispiel:

„Wir gehen die Möglichkeiten durch, einen Untertitel zu verfassen. Ich ermutige sie, die beiden Fragestellungen untereinander aufzuschreiben. Sie macht es und **dann verfeinern wir ihre Fragestellung.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 10, Hervorhebung M.P.)

„Also **beschäftigen wir uns intensiv mit der** in der letzten Sitzung **entworfenen Gliederung und verfeinerten, veränderten und konkretisierten diese.** Wir besprachen auch kurz, was die RS in die Einleitung und den Schluss der Arbeit schreiben will und während sie für den Schluss bereits konkrete Ideen hatte, fiel ihr eine Ideensammlung für die Einleitung schwer.“ (Anhang 2.1: Protokoll 11, Hervorhebung M.P.)

Im Falle, dass eine Fragestellung oder Gliederung bereits vorliegen, überarbeitet der Berater gegebenenfalls jene gemeinsam mit dem Ratsuchenden. Es werden außerdem gemeinsam die nächsten Schritte des Ratsuchenden besprochen. Neben der eigentlichen Arbeit an der Struktur der Hausarbeit, arbeitet der Berater gemeinsam mit dem Ratsuchenden an formalen Fragen oder führt nach Wunsch gemeinsam mit dem Ratsuchenden eine Zeitplanung für dessen aktuelles Schreibprojekt durch. Die kollaborative Arbeit zwischen Berater und Ratsuchendem richtet sich sehr nach den individuellen Bedürfnissen des jeweiligen Ratsuchenden. So kommt es auch dazu, dass ein Berater gemeinsam mit dem Ratsuchenden am Textverständnis arbeitet, wie folgender Protokollauszug zeigt:

„Nun wenden wir uns der Passage zu, die die RS glaubt, nicht verstanden zu haben. **Wir lesen sie gemeinsam** im Original **und beraten uns über die Bedeutung.** Obwohl die Stelle recht komplex ist, **gelangen wir gemeinsam zu einer Erläuterung, die uns beiden logisch erscheint** und die RS möchte die Passage zu Hause erneut in eigenen Worten zusammenfassen.“ (Anhang 2.1: Protokoll 5, Hervorhebung M.P.)

## 4.2.4 Kategorie 4: Wissensvermittlung

Ein weiterer Teil der Beratungspraxis bei der Beratung von Hausarbeiten ist die Kategorie *Wissensvermittlung*. Sie unterteilt sich in drei Subkategorien: Schreibprozess (4.1), wissenschaftliches Arbeiten (4.2) und Methoden (4.3). In jeder der Kategorien vermittelt der Berater dem Ratsuchenden spezifisches, schreibdidaktisches Wissen. Dabei geht es primär um die Wissensvermittlung und nicht unmittelbar um die Anwendung, wie dies bei den Kategorien *Hilfe zur Selbsthilfe*, oder *Kollaboratives Arbeiten* der Fall ist.

Die Subkategorie Schreibprozess (4.1) umfasst die Wissensvermittlung in Bezug auf den Schreibprozess. Der Berater gibt dem Ratsuchenden zunächst allgemeine Informationen zum Schreibprozess und verbunden damit Informationen zur Erstellung einer Hausarbeit. Das Stufenmodell<sup>40</sup> des Schreibprozesses wird vorgestellt und darauf beziehend erklärt der Berater die Bedeutung von Zeitplanung bei der Erstellung von Hausarbeiten. Folgende Protokollauszüge verdeutlichen dies:

„Ich erkläre ihr, dass **das Schreiben einer Hausarbeit geplant und in einzelne Schritte aufgeteilt werden kann**. Diese seien auch zu bewältigen und sie müsse keine Angst davor haben.“ (Anhang 2.1: Protokoll 8, Hervorhebung M.P.)

„Ich erkläre ihm das **Fünfstufenmodell, damit er eine Idee möglicher Herangehensweisen zum Schreiben einer Hausarbeit bekommt**.“ (Anhang 2.1: Protokoll 18, Hervorhebung M.P.)

Darüber hinaus erklärt der Berater die Bedeutung und Funktion einzelner Arbeitsschritte innerhalb des Schreibprozesses. Dazu gehören die Fragestellung, die Themeneingrenzung oder auch das Schreiben einzelner Textteile wie Einleitung und Fazit. Außerdem gibt der Berater dem Ratsuchenden Tipps über den Schreibprozess bzw. zu einzelnen Arbeitsschritten und der Arbeitsplanung im Schreibprozess.

Die Subkategorie wissenschaftliches Arbeiten (4.2) beinhaltet die Wissensvermittlung in Bezug zum Wissenschaftlichen Arbeiten allgemein. Der Berater erklärt dem Ratsuchenden spezifische Anforderungen des wissenschaftlichen Arbeitens, wie z.B. den Umgang mit Formalien und Quellenangaben. Es werden weiterhin Tipps zum wissenschaftlichen Arbeiten gegeben. Diese beziehen sich unter anderem auf die bereits erwähnten Formalien, weiterhin auf die Literaturrecherche, aber auch auf Hinweise zum richtigen Finden des richtigen Arbeitsplatzes. Desweiteren thematisiert der Berater die Textsorte Hausarbeit. Dabei verdeutlicht er deren Besonderheiten, erklärt den Aufbau von Hausarbeiten und spricht über die Qualität von Hausarbeiten, wie in folgendem Beispiel:

„Ich sage ihr, dass, man **eine gute Hausarbeit** nicht an der Anzahl der Zitate **misst**.“ (Anhang 2.1: Protokoll 7, Hervorhebung M.P.)

<sup>40</sup> Siehe Anhang 1.1 Stufenmodelle zum Schreiben.

---

„Ich versuche zu vermitteln, **dass Hausarbeiten gewinnen, wenn** sie sich eine Forschungsfrage vornehmen.“ (Anhang 2.1: Protokoll 17, Hervorhebung M.P.)

Zudem spricht der Berater über die Bedeutung der Leserorientierung beim wissenschaftlichen Schreiben und gibt dem Ratsuchenden Literaturtipps zum wissenschaftlichen Arbeiten.

In der Subkategorie Methoden (4.3) werden alle Aktivitäten des Beraters zusammengefasst, welche mit der Vermittlung von Methodenwissen zu tun haben. Dazu gehört zunächst, dass die Beraterin spezielle Methoden zum Schreibprozess erklärt und weiterhin Materialien einsetzt, um dem Ratsuchenden diese Informationen mitgeben zu können. Dazu gehören Handouts zu folgenden Themen: Eingrenzung der Fragestellung, Finden eines Arbeitstitels, Einleitung und Rohfassung schreiben. Darüber hinaus nutzt die Beraterin auch die im Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina ausliegenden Beispielhausarbeiten, um daran den Aufbau und Formalien von Hausarbeiten zu veranschaulichen. Die Beraterin führt auch Gespräche über die spezifische Methodik, welche ein Ratsuchender beim Schreiben einer Hausarbeit verfolgen sollte. Zudem erklärt die Beraterin den Umgang mit Literatur bzw. die Methodik des wissenschaftlichen Lesens, wie folgendes Beispiel zeigt:

„Wir sprechen weiter, über den **Umgang mit der Literatur**. Die RS hat sich fast drei Bücher zum Thema durchgelesen und erkundigt sich, ob dies genüge. Ich ermutige sie, wenn sie durch die Bücher genug Material zusammentragen hat, dass es dann genügt. **Ich erkläre ihr auch, dass man nicht alle Bücher vom Anfang bis zum Ende lesen muss. Es können auch nur themenrelevante Kapitel genauer gelesen werden.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 12, Hervorhebung M.P.)

#### 4.2.5 Kategorie 5: Gefühlsebene

Die Kategorie *Gefühlsebene* beschreibt, dass es sich bei der Beratung nicht um die reine Wissensvermittlung und Arbeit am Text des Ratsuchenden handelt, sondern dass der Berater auf die Gefühle des Ratsuchenden explizit eingeht. Die Kategorie unterteilt sich in die zwei Subkategorien Gefühle der Ratsuchenden werden wahrgenommen (5.1) und Berater geht auf die Gefühle der Ratsuchenden ein (5.2).

Die Subkategorie Gefühle der Ratsuchenden werden wahrgenommen (5.1) beschreibt, dass es eine Strategie des Beraters ist, direkt nach den Gefühlen der Ratsuchenden zu fragen. Dies sind zum einen sehr allgemeine Fragen, aber auch Fragen nach den spezifischen Gefühlen zur Arbeit oder zum Schreibprozess, wie in folgenden Auszügen:

„**Ich frage sie, welches Gefühl sie denn zu ihrer Arbeit hätte.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 2, Hervorhebung M.P.)

„Ich machte die RS allerdings darauf aufmerksam, dass die Gliederung sich nochmals ändern könne und **fragte sie, ob ihr die Gliederung eher helfe oder**

---

**ob sie sie im Schreibprozess hemme.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 16, Hervorhebung M.P.)

Neben dem eigentlichen Fragen nach den Gefühlen, nimmt der Berater überdies die Gefühle der Ratsuchenden wahr, indem der Berater zuhört und auf Gefühlsregungen achtet. Folgender Protokollauszug veranschaulicht dies:

**„Ich höre ihr zu und sie erzählt ein wenig über ihr Thema und über ihre Ängste.** Sie berichtet, sie habe viele Freunde, die ihr Studium aufgrund von Schreibproblemen hinauszögern.“ (Anhang 2.1: Protokoll 8, Hervorhebung M.P.)

Die Subkategorie Berater geht auf die Gefühle der Ratsuchenden ein (5.2) beinhaltet die Reaktionen des Beraters auf die wahrgenommenen Gefühle der Ratsuchenden. Der Berater beruhigt die Ratsuchende, er ermutigt und geht auf die Gefühle der Ratsuchenden ein. In den Reflektionen der Berater wird deutlich, dass es dem Berater ein Anliegen ist, dass der Ratsuchende ein gutes Gefühl mit der Hausarbeit hat und der Berater versucht weiterhin den Ratsuchenden zu ermutigen, die Hausarbeit abzugeben. Folgende Protokollauszüge verdeutlichen, wie der Berater auf die Gefühle der Ratsuchenden einzugehen versucht:

„Im Allgemeinen sei sie jedoch ziemlich demotiviert noch weiter an der Arbeit zu schreiben und trotzdem sei sie unzufrieden mit dem Ergebnis. **Ich versuche ihr das Gefühl zu nehmen**, indem ich aufzähle, was sie mit dieser Arbeit alles geschafft habe.“ (Anhang 2.1: Protokoll 2, Hervorhebung M.P.)

„Gleichzeitig ist sie jedoch auch – wie die meisten Erstsemester – **ziemlich verunsichert**, was die gesamte Umgehensweise mit Hausarbeiten angeht, weswegen **ich es gerade bei ihrer ersten Hausarbeit wichtig finde, dass sie ein gutes Gefühl hat.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 5, Hervorhebung M.P.)

#### 4.2.6 Nebenkategorien 6 & 7: Organisatorisches und Reflektion

Die qualitative Inhaltsanalyse der Protokolltexte ergab zwei weitere Kategorien, welche bei jedem Protokolltext vorhanden waren. Sie beschreiben keine expliziten Beratungsstrategien, gehören jedoch dennoch zur Beratungsroutine dazu. Sie sollen daher an dieser Stelle als Nebenkategorien dargestellt werden.

##### *Kategorie 6: Organisatorisches*

Die Kategorie Organisatorisches unterteilt sich in die zwei Subkategorien Formalien (6.1) und Informationen werden eingeholt (6.2).

Die Subkategorie Formalien (6.1) umfasst Erklärungen des Beraters zum Beratungsgeschehen selbst. Der Berater stellt sich vor und erklärt zunächst die Formalien der Schreibberatung, sollte der Ratsuchende noch nicht mit diesen vertraut sein. Dazu gehört, dass der Berater darauf hinweist, dass er keine inhaltlichen Aussagen treffen kann und dass die Schreibberatung kein Korrektur lesen leisten kann, sondern exemplarisch mit Textpassagen arbeitet. An welcher Stelle der Beratungssitzung diese Formalien geklärt werden, ist teilweise

unterschiedlich, meist findet es jedoch zu Beginn der Sitzung statt. Es wird weiterhin der Beratungsablauf geklärt. Dazu geht der Berater auf die Anliegen und Bedürfnisse des Ratsuchenden ein. Außerdem verweist der Berater auf mögliche Grenzen des Vorhabens des Ratsuchenden. Dies können zeitliche Grenzen sein, wenn der Ratsuchende sich viel vorgenommen hat und der Abgabetermin der Hausarbeit schon sehr nahe rückt, oder auch Kraftgrenzen des Ratsuchenden und eine damit verbundene mögliche Überforderung. Folgender Protokollauszug verdeutlicht dies:

„Ich weise sie daraufhin, **dass ihr Vorhaben**, in nicht einmal zwei Wochen eine endgültige Fassung zu erstellen, **ziemlich anspruchsvoll ist.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 5, Hervorhebung M.P.)

Die Subkategorie Informationen werden eingeholt (6.2) umfasst den gesamten Bereich der Informationsgewinnung, welche vom Berater durchgeführt wird. So holt sich der Berater, besonders zu Beginn der Beratung, Informationen zur Textsorte, dem Anliegen des Ratsuchenden, zu Thema, Struktur und Gliederung, zum Schreibprozess insgesamt und dem Abgabetermin. Weiterhin nimmt der Berater das inhaltliche Interesse des Ratsuchenden wahr. Dies geschieht meist, nachdem der Text vom Ratsuchenden vorgestellt wurde. Unsicherheiten des Ratsuchenden und Veränderungen am Text des Ratsuchenden werden weiterhin vom Berater wahrgenommen. Darüber hinaus erkundigt sich der Berater nach der Vorgehensweise des Ratsuchenden und fragt nach dessen persönlicher Schreiberfahrung. Sämtliche Informationen prägen dann den weiteren Beratungsverlauf und die entsprechenden Strategien, welche der Berater in der Beratung anwendet.

#### *Kategorie 7: Reflektion*

Die Kategorie *Reflektion* wird durch den reflexiven Abschnitt des Beratungsprotokolls gebildet. Sie unterteilt sich in drei Subkategorien: Eigenes Beratungsverhalten (7.1), Verhalten der Ratsuchenden (7.2) und Beratung allgemein (7.3).

Die Subkategorie Eigenes Beratungsverhalten (7.1) beinhaltet die Reflektionen des Beraters zum eigenen Verhalten. Dazu gehört, dass der Berater bemerkt, dass es in der Beratung nötig war, sich zurückzuhalten mit bestimmten Äußerungen. Außerdem stellt der Berater fest, wann er an eigene Grenzen gekommen ist. Dabei handelt es sich um Verständnisgrenzen einerseits im Bezug auf den eigentlichen Text und andererseits im Bezug auf das Verhalten der Ratsuchenden. Die Beraterin stellt fest, dass sie sich ihre Verwunderung hat anmerken lassen. Außerdem reflektiert der Berater nach der Beratung seine eigene Schreiberfahrung, welche der der Ratsuchenden sehr ähnelt, folgender Auszug verdeutlicht dies:

„**Das Anliegen der RS erinnerte mich sehr an meine ersten Versuche, eine Hausarbeit zu schreiben.** Ich wollte auch bei Herrn Weber etwas zur Philosophie schreiben und war damit völlig überfordert. Ich wusste überhaupt nicht, was ich eigentlich tun sollte. Ich wusste nicht, was eine Hausarbeit ist, wie man vorgehen kann und welche Schritte ich erfüllen muss. Ich hatte mein Thema nicht eingegrenzt und vor allem hatte ich sehr große Angst vor dem Schreiben. Letzt-

---

endlich habe ich diese Hausarbeit nicht geschrieben.“ (Anhang 2.1: Protokoll 8, Hervorhebung M.P.)

Die Subkategorie Verhalten der Ratsuchenden (7.2) fasst die Reflektion der Beraterin zum Verhalten des Ratsuchenden zusammen. Die Beraterin wundert sich über die Arbeitsweise, über Aussagen und spezifische Verhaltensweisen der Ratsuchenden. Außerdem werden die möglichen Erwartungen der Ratsuchenden vom Berater reflektiert. Darüber hinaus reflektiert die Beraterin das typische Verhalten von Studierenden des ersten Semesters, wie folgendes Beispiel zeigt:

„Für mich wurde wieder deutlich, **dass Studienanfänger oft wenig Zeit für das Schreiben von Arbeiten einplanen** und darüber hinaus denken, sie müssten eine neue Theorie entwickeln, um dem wissenschaftliche Arbeiten gerecht zu werden.“ (Anhang 2.1: Protokoll 10, Hervorhebung M.P.)

In der Subkategorie Beratung allgemein (7.3) werden alle Reflektionen des Beraters in Bezug auf die Beratung allgemein zusammengefasst. Es wird festgestellt, dass eine Beratung ohne Zeitdruck positiv ist und die Beratungsqualität steigert. Außerdem werden Mehrfachberatungen, bzw. regelmäßige Beratungen favorisiert, da dies mehr Tiefe in der Beratung ermöglicht. Es wird festgestellt, dass eine Beratung ebenfalls eine gewisse Struktur braucht. Die Beratung wird als positiv bewertet, weil sie offen ist für alle Themen und diese Offenheit wiederum eine gute Gesprächsatmosphäre ermöglicht. Außerdem wird reflektiert, dass eine Beratung dann gut ist, wenn sie sich an den Bedürfnissen des Ratsuchenden orientiert. Im Zusammenhang damit werden auch Grenzüberschreitungen in der Beratung wahrgenommen, welche allerdings dann nicht als negativ wahrgenommen werden, wenn die Bedürfnisse des Ratsuchenden befriedigt werden. Bei den Grenzüberschreitungen handelt es sich um ein Nichtbeachten der typischen Beratungsreihenfolge von Higher- Order- Concerns und Later- Order- Concerns, sowie ein Überschreiten der Grenze zu einer inhaltlichen Beratung. Im Kontext der Grenzüberschreitung wird zudem reflektiert, welche alternativen Beratungsmöglichkeiten der Beraterin zur Verfügung gestanden hätten. Eine Beratung ohne sichtbaren Erfolg wird als negativ bewertet und es wird festgestellt, dass sich die Motivation des Ratsuchenden auf die Beratungstätigkeit des Beraters auswirkt. Weiterhin wird festgestellt, welche Bedürfnisse des Ratsuchenden während der Beratung nicht berücksichtigt wurden und daher beim nächsten Mal beachtet werden müssen. Schließlich reflektiert der Berater auch über die Bedeutung von Formalien und Inhaltlichem in der Beratung und schließt daraus, dass Formalien zwar wichtig sind, das Inhaltliche jedoch Priorität hat.

#### 4.2.7 Fazit

Die Analyse der Beratungsprotokolle machte diverse Beratungsstrategien der Berater deutlich. Es handelt sich dabei vor allem um Gesprächstechniken, wie das Fragen stellen, aktives Zuhören und das Spiegeln, wodurch das Gespräch strukturiert und geleitet wird. Der Einsatz und die direkte Durchführung von Methoden gehört ebenfalls zur Beratungspraxis

der Schreibberater. Jene Techniken lassen sich in verschiedenen Kategorien zusammenfassen, welche einen spezifischen Bereich der Beratung ansprechen. So geht es in der Kategorie *Hilfe zur Selbsthilfe* vor allem darum, den Ratsuchenden zu befähigen, sich selbst zu helfen, auf eigene Ideen zu kommen und Experte der Arbeit zu bleiben. Die Kategorie *Textfeedback* subsumiert alles, was die Berater tun, um Feedback auf einen vorliegenden Text zu geben. Dabei spielt die Reihenfolge zwischen Lob und Kritik eine wichtige Rolle. Zudem wurde deutlich, dass die Berater Kritik konstruktiv äußern und bereits in der Beratung versuchen, die entsprechenden Stellen zu bearbeiten. Damit wird wiederum der Übergang zur ersten Kategorie geschaffen, indem der Ratsuchende befähigt wird, seinen Text zu überarbeiten. Die dritte Kategorie, *kollaboratives Arbeiten*, zeigt, dass es explizite Bemühungen der Berater gibt, in der Beratung mit dem Ratsuchenden zusammenzuarbeiten. Oftmals fällt diese Kategorie zusammen mit der *Wissensvermittlung*. Nachdem ein bestimmter Punkt besprochen oder erklärt wurde, ist es die Bemühung der Berater, gemeinsam mit dem Ratsuchenden an der direkten Umsetzung des Besprochenen zu arbeiten. Die *Gefühlsebene* beschreibt als fünfte Kategorie, dass die Berater sensibilisiert sind, auf die Gefühle der Ratsuchenden zu achten und darauf zu reagieren. Dadurch entsteht eine persönliche Atmosphäre, welche sich letztlich, so wird es von den Beratern bewertet, positiv auf das Ergebnis der Beratung auswirkt.

Eine Rücküberprüfung der Kategorien auf die originalen Protokolltexte hat ergeben, dass zwei Protokolle alle sieben Kategorien aufzeigen, neun Protokolle beinhalten sechs Kategorien, drei Protokolle weisen fünf Kategorien auf und vier Protokolle vier Kategorien. Insgesamt zeigt sich, dass die Kategorien in den Protokollen wiederzufinden sind und es kaum Textstellen gibt, welche keiner Kategorie zugeordnet werden konnten. Bei diesen Stellen handelt es sich größtenteils um Reaktionen der Ratsuchenden oder um längere Erzählungen von Ratsuchenden, welche für die Forschungsfrage dieser Untersuchung keine Rolle spielten und daher bei der Kategorisierung außer Acht gelassen wurden. Entsprechend lässt sich erklären, warum diese Textstellen keiner Kategorie zugeordnet werden können. Die Nebenkategorien sind 18 und 17 Mal vertreten, d.h., bis auf ein Protokoll, weisen alle anderen Protokolle beide Nebenkategorien auf. Dies liegt daran, dass die Reflektion ein obligatorischer Bestandteil des Beratungsprotokolls ist und es zudem auch nötig ist, vor jeder Beratung entsprechende Informationen einzuholen. Gerade die Kategorie *Organisatorisches* bildet die Grundlage für die weiteren Beratungsstrategien, wird jedoch selbst nicht als Strategie, sondern als normaler Bestandteil der Beratungspraxis gezählt. Von den fünf Hauptkategorien ist die erste (*Hilfe zur Selbsthilfe*) mit 17 Protokollen am meisten vertreten. Danach folgt die Kategorie *kollaboratives Arbeiten* mit 16 Protokollen und im Anschluss daran *Wissensvermittlung* mit 13 Protokollen. *Textfeedback* wurde nur bei 11 Protokollen gegeben und die *Gefühlsebene* ist bei 7 Protokollen vertreten. Es fällt also auf, dass es bei fast allen Beratungen darum geht, Hilfe zur Selbsthilfe zu leisten und kollaborativ mit den Ratsuchenden zu arbeiten. Eine Erklärungsmöglichkeit dafür, dass die Kategorien Textfeedback und Wissens-

vermittlung weniger vertreten sind, könnte die Spezifik der jeweiligen Beratungssituation sein. Nicht jeder Ratsuchende hatte bereits einen geschriebenen Text oder eine Struktur, zu der er ein Feedback haben wollte. Ebenso war es nicht bei allen Ratsuchenden nötig, Strategien der Wissensvermittlung anzuwenden, da Ratsuchende bereits einen unterschiedlichen Kenntnisstand mitbringen. Die Gefühlsebene spielt mit nur sieben Protokollen offensichtlich eine verhältnismäßig kleinere Rolle. Dies könnte zum einen daran liegen, dass es von den Ratsuchenden selbst abhängt, wie sehr sie ihre Gefühle zeigen oder mitteilen. Zum anderen hängt es von der Sensibilität des Beraters ab, sämtliche Gefühlsregungen wahrzunehmen und darauf einzugehen.

Schließlich bleibt noch darauf hinzuweisen, dass es sich bei den Protokollen um Texte der Berater handelt. Entsprechend sind, wie bereits im Kapitel zum Beratungsprotokoll erwähnt, Verzerrungen möglich. Diese sind zum einen dadurch möglich, dass der Berater sich an die Beratung erinnern muss und dies bei einer zu großen Zeitspanne zwischen Beratung und dem Schreiben des Protokolls schwierig wird. Entsprechend ist es möglich, dass nicht alles beschrieben wurde, was tatsächlich in der Beratung stattgefunden hat. Eine weitere Verzerrungsmöglichkeit besteht in einer unbewussten, oder auch bewussten Zensur des Beraters, der das Protokoll verfasst. Da die Berater geschult sind und über Beratungsprinzipien Bescheid wissen, ist es möglich, dass dieses Wissen sich beim Beschreiben der Beratung wiederfindet. Da es sich jedoch bei den Beratungsprotokollen um Protokolle verschiedener Berater über einen Zeitraum von drei Jahren handelte, ist es möglich, dennoch Aussagen über die Beratungsstrategien treffen zu können. Die häufige Verteilung der Kategorien über die verschiedenen Protokolle bestätigt dies.

Im folgenden Kapitel sollen die Kategorien interpretiert und im Hinblick auf die Theorie und die Ergebnisse der quantitativen Forschung diskutiert werden.



---

## 5 Diskussion

Nachdem in Kapitel 2 der Forschungsstand dargestellt wurde und Kapitel 3 und 4 die empirische Untersuchung und ihre Ergebnisse beschreiben, beschäftigt sich Kapitel 5 mit der Interpretation der Ergebnisse. Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet: *Welche Beratungsstrategien wenden die Schreibberater der Europa-Universität Viadrina bei der Beratung von Hausarbeiten an?* Sie soll in diesem Kapitel abschließend beantwortet werden. Dabei werden die Ergebnisse zunächst zusammengefasst, im Hinblick auf die Theorie ausgewertet und im Anschluss daran wird ein Ausblick gegeben.

### 5.1 Zusammenfassung und Auswertung mit Bezug auf die Theorie

In Kapitel 2.3 wurden die Besonderheiten und Herausforderungen der Textsorte Hausarbeit dargestellt. Im Hinblick darauf soll zunächst diskutiert werden, inwiefern sich diese theoretischen Annahmen empirisch bestätigen lassen und was dies wiederum für die Schreibberatung impliziert (5.1). Im Anschluss daran werden die durch die Inhaltsanalyse gefundenen Beratungsstrategien interpretiert und in Bezug zur Theorie gesetzt.

#### 5.1.1 Die Beratung der Textsorte Hausarbeit

Bei der Hausarbeit handelt es sich um eine universitäre Textsorte, welche durch ihren Entstehungskontext besondere Herausforderungen mit sich bringt (siehe Kapitel 2.3). Dazu gehört der Zeitdruck, welchem Studierende immer wieder begegnen, das wissenschaftliche Niveau, welches bei einer Hausarbeit erwartet wird und der fiktive Charakter dieser Textsorte, da sich Studierende vorstellen müssen, sie wären an einem wissenschaftlichen Diskurs beteiligt. Die Ergebnisse der quantitativen Auswertung des statistischen Teils der Beratungsprotokolle zeigen, dass die Hausarbeit die Textsorte ist, welche mit Abstand am häufigsten beraten wird. Zum einen mag dies daran liegen, dass ein Großteil der Ratsuchenden Studierende der Kulturwissenschaftlichen Fakultät sind und an dieser Fakultät der Scheinerwerb durch die Hausarbeit sehr verbreitet ist. Dennoch gibt es, gerade im Bachelorstudienengang, inzwischen diverse Alternativen zur Hausarbeit. Dazu gehören Essays, Klausuren, Referate und mündliche Prüfungen. Kulturwissenschaftler haben also die Wahl und können sich neben der Hausarbeit auch für andere Leistungsnachweise entscheiden. Ein anderer Erklärungsgrund für die hohen Beratungszahlen bei der Textsorte Hausarbeit könnten die bereits beschriebenen Schwierigkeiten sein, die Studierende beim Verfassen von Hausarbeiten haben. Es zeigte sich, dass die meisten Studierenden, welche mit der Textsorte Hausarbeit in die Schreibberatung kamen, Studierende des 1. Semesters des Bachelorstudiengangs Kulturwissenschaften sind (Vgl. Kapitel 4.1.2). Offensichtlich stellt es also besonders für Studierende des 1. Semester eine große Herausforderung dar, eine Hausarbeit zu ver-

fassen. Die Nutzung des Beratungsangebotes zeigt auch, dass es gerade für die Erstsemester-Studierenden offensichtlich ein Defizit bei der Schreibförderung gibt, welchem die Schreibberatung begegnet. Betrachtet man weiterhin die Auswertung der Beratungsschwerpunkte, so stellt man fest, dass die besondere Herausforderung bei der Erstellung einer Hausarbeit die Struktur und Gliederung ist. Dies lässt sich begründen mit der bereits beschriebenen, wissenschaftlichen Form, welche eine Hausarbeit aufweisen soll. Studierende des ersten Semesters sind mit dieser Form nicht vertraut, da sie dieses Wissen nicht aus der Schule mitbringen und es an der Universität nicht gezielt und systematisch vermittelt wird (Vgl. Kapitel 2, Seite 9-10). Folglich entstehen Unsicherheiten, welche, laut Statistik, besonders in der Strukturierung der Arbeit auftreten. Dieses Ergebnis entspricht auch den Annahmen, welche die schreibdidaktische Literatur dazu anstellt. So stellt auch Dittmann in seiner Untersuchung fest, dass das Problem der Strukturierung und Gliederung an erster Stelle der Schreibprobleme bei Hausarbeiten steht (Vgl. Dittmann 2003). Die Kreuztabelle der Merkmale Textsorte und Semester zeigte, dass die Beratungszahlen von Studierenden mit Hausarbeiten mit zunehmender Semesterzahl abnehmen (Vgl. Kapitel 4.1.2). Dies könnte indizieren, dass die Erfahrung der Studierenden beim Verfassen von Hausarbeiten mit steigender Semesterzahl zunimmt und ihr Bedürfnis, die Schreibberatung in Anspruch zu nehmen, damit abnimmt. Bedenkt man, dass der höchste Beratungsschwerpunkt bei Hausarbeiten Struktur und Gliederung ist, so ergibt diese Beobachtung auch Sinn, da es sich dabei um ein Problem handelt, welches durch Schreibverfahren behoben werden kann.

Auch die qualitative Inhaltsanalyse zeigt, dass sich Ratsuchende oft überfordert fühlen, wenn sie der Herausforderung gegenüberstehen, eine Hausarbeit zu verfassen. Dies wird besonders in der Kategorie Gefühlsebene deutlich, welche die Strategien der Berater zusammenfasst, die Gefühle der Ratsuchenden wahrzunehmen und ihnen zu begegnen. Wiederholt stellen Berater fest, dass sich die Ratsuchenden beim Verfassen einer Hausarbeit überfordert fühlen. Die folgenden Protokollauszüge sind ein Beispiel dafür:

„**Sie sei sich jedoch nicht sicher**, weil es die **erste Arbeit** überhaupt ist, ob sie alle Dinge richtig gemacht habe.“ (Anhang 2.1: Protokoll 2, Hervorhebung M.P.)

„**Die Studentin will ihre erste Hausarbeit schreiben und hat große Angst davor**. Sie hat bereits ein Referat zur deontologischen und utilitaristischen Ethik gehalten. **Sie kann sich allerdings nicht vorstellen, wie sie daraus eine Hausarbeit machen soll und was eine Hausarbeit ist**. Ich höre ihr zu und sie erzählt ein wenig über ihr Thema und über ihre Ängste. Sie berichtet, sie habe viele Freunde, die ihr Studium aufgrund von Schreibproblemen hinauszögern.“ (Anhang 2.1: Protokoll 8, Hervorhebung M.P.)

Aus den Protokolltexten geht ebenfalls hervor, dass es keine Beratungen gibt, in denen es ausschließlich um den Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung geht. Trotzdem dies der häufigste Beratungsschwerpunkt bei der Textsorte Hausarbeiten ist, wird deutlich, dass Ratsuchende oft mit mehreren Anliegen in die Schreibberatung kommen. So wird deutlich,

dass es oftmals auch um formale Fragen geht, wie auch um die Fragestellung oder den Schreibprozess im Allgemeinen verbunden mit einer sinnvollen Zeitplanung. Dies bestätigt die Komplexität des Herstellungsprozesses einer Hausarbeit und die Notwendigkeit, diesen Prozess zu unterstützen. Die Berater stehen der Herausforderung gegenüber, verschiedene Anliegen der Ratsuchenden wahrzunehmen und ihnen entsprechend zu begegnen. In Kapitel 4 wurden die Kategorien dargestellt, in denen sich die Beratungsstrategien der Peer Tutoren des Schreibzentrums der Europa-Universität Viadrina zusammenfassen lassen. Es handelt sich um: *Hilfe zur Selbsthilfe*, *Textfeedback*, *kollaboratives Arbeiten*, *Wissensvermittlung*, *Gefühlsebene* und die Nebenkategorien *Organisatorisches* und *Reflektion*. Im nächsten Kapitel sollen diese Kategorien im Hinblick auf die Theorie interpretiert werden.

## **5.1.2 Beratungsstrategien und Beratungsprinzipien**

Bei der Interpretation der Kategorien der Beratungsstrategien der Peer Tutoren des Schreibzentrums der Europa - Universität Viadrina soll zunächst diskutiert werden, ob sich die in Kapitel 2.1.2 beschriebenen Beratungsprinzipien, welche der schreibdidaktischen Theorie entnommen wurden, in den Kategorien widerspiegeln. Es wurden vier Beratungsprinzipien beschrieben: Nicht Direktivität (Vgl. Kapitel 2.1.2.1), Prozessorientiertheit (Vgl. Kapitel 2.1.2.2), Higher- Order- Concerns / Later- Order- Concerns (Vgl. Kapitel 2.1.2.3) und Atmosphäre (Vgl. Kapitel 2.1.2.4).

### **5.1.2.1 Kategorie 1: Hilfe zur Selbsthilfe**

Die Kategorie Hilfe zur Selbsthilfe spiegelt wesentliche Prinzipien der Nicht Direktivität wieder. Ein Ziel der nichtdirektiven Beratungsmethode ist es, den Ratsuchenden Hilfe zur Selbsthilfe anzubieten, was diese Kategorie beschreibt. Die Berater des Schreibzentrums der Europa - Universität Viadrina bemühen sich dies auf verschiedenen Ebenen umzusetzen. So wird durch den Einsatz von Methoden (Subkategorie 1.1) dafür gesorgt, dass Ratsuchende selbst aktiv werden und bereits in der eigentlichen Beratungssitzung eigenständig an der Weiterentwicklung ihres Textes arbeiten. Zudem lernen sie Methoden kennen, welche sie in Zukunft auch selbst anwenden können, wenn sie alleine zu Hause arbeiten. Dies wird noch dadurch verstärkt, dass die Berater den Ratsuchenden Aufgaben geben (Subkategorie 1.2), welche sie bis zur nächsten Beratung oder einfach als nächsten Arbeitsschritt erledigen können. Eine andere Ebene ist die Bestärkung des Ratsuchenden in dessen eigenen Fähigkeiten (Subkategorie 1.3). Dies zeigt, dass die Berater bemüht sind, die Ratsuchenden in ihrer Entwicklung zu selbstbewussten, mündigen Schreibern zu fördern, einer Hauptforderung der nichtdirektiven Beratung. Indem sie Entscheidungsprozesse immer wieder dem Ratsuchenden überlassen, muss dieser sich erneut mit seiner Arbeit auseinandersetzen und dem eigenen Urteilsvermögen trauen. Eine Bestärkung der Ratsuchenden in ihren Fähigkeiten und Kompetenzen nimmt schließlich auch die Forderung ernst, dass der Schreiber der Experte im Thema ist und alle Entscheidungen selbst treffen sollte.

Auch das Prinzip der Prozessorientierung lässt sich in der ersten Kategorie in Ansätzen wiederfinden. Der Berater ermutigt den Ratsuchenden, die Schreibberatung wiederaufzusuchen (Subkategorie 1.4) und möchte die Schreibentwicklung im Blick behalten (Subkategorie 1.2). Dies zeigt, dass es dem Berater nicht nur auf die direkte Schreibberatungssitzung und ihre Ergebnisse ankommt, sondern dass der Schreibprozess beachtet wird und eine Arbeit am Schreibprozess angestrebt wird.

#### **5.1.2.2 Kategorie 2: Textfeedback**

In der Kategorie Textfeedback lassen sich die zwei Beratungsprinzipien: Nicht Direktivität, und Higher- Order- Concerns / Later- Order- Concerns in Ansätzen finden. So entspricht die Kommunikationsweise des Beraters bei der Textbesprechung den Prinzipien der Nicht Direktivität. Der Berater gibt als Leser seinen Eindruck wieder, bittet jedoch den Ratsuchenden um Verständnisklärung und fragt nach, warum der Ratsuchende bestimmte Entscheidungen getroffen hat (Subkategorie 2.1). Eine Orientierung an der Reihenfolge, zuerst die Higher Order Concerns und im Anschluss daran die Later Order Concerns zu betrachten, lässt sich ebenfalls bemerken. Aus den Protokollen geht hervor, dass im Rahmen der Kategorie Textfeedback vor allem die Higher Order Concerns besprochen werden. Obwohl es sich bei den ausgewählten Protokolltexten um den Beratungsschwerpunkt Struktur und Gliederung handelt, ist dies nicht die einzige Erklärung für jene Beobachtung. Auch Later Order Concerns werden in einem Großteil der Beratungen besprochen, allerdings nimmt dies einen kleineren Raum ein, als die Higher Order Concerns. Es scheint sich also in den Beratungen zu bestätigen, dass die Berater zunächst auf strukturelle und inhaltliche Fragen Bezug nehmen, bevor zu einem späteren Zeitpunkt auch formelle Fragen geklärt werden.

#### **5.1.2.3 Kategorie 3: kollaboratives Arbeiten**

Die dritte Kategorie weist Merkmale der Nicht Direktivität sowie der Prozessorientiertheit auf. Besonders deutlich ist die nichtdirektive Kommunikationsweise, welche der Berater in dieser Kategorie anwendet. Anstatt Dinge anzunehmen und festzustellen, fragt der Berater nach, hört zu, fasst zusammen, spiegelt und gibt persönliche Eindrücke wieder (Subkategorie 3.1). Dies entspricht in hohem Maße dem, was bereits in Kapitel 2.1.2.1 unter Nicht Direktivität erläutert wurde. Die kommunikative Grundlage für ein kollaboratives Arbeiten ist also die nichtdirektive Beratungsstrategie. In Kapitel 2.1.2.1 wurden drei mögliche Beratungsformen nach McAndrew und Reigstad zusammengefasst. Die zweite Beratungsform ist die kollaborative Beratung, in der Berater und Ratsuchender gemeinsam an der Problemlösung arbeiten und im Prozess der Beratung gleichberechtigt sind. Diese zweite Beratungsform entspricht der Kategorie des kollaborativen Arbeitens, insbesondere der zweiten Subkategorie *Berater und RS arbeiten zusammen* (Subkategorie 3.2). Es wird hier sehr deutlich, dass beide Gesprächspartner gleichberechtigt sind und die Lösungen durch Gespräche entstehen, in denen sich Berater und Ratsuchender über das Thema, die Gliederung, den Inhalt

und Ähnliches austauschen. Somit kann auch der Berater dazu lernen, wenn gemeinsam in der Beratungssitzung Unklarheiten geklärt werden.

Die Prozessorientierung des Beraters zeigt sich unter anderem dadurch, dass ein wichtiger Themenkomplex innerhalb des kollaborativen Arbeitens die gemeinsame Zeitplanung anhand des Stufenmodells ist (Subkategorie 3.2).

#### **5.1.2.4 Kategorie 4: Wissensvermittlung**

Die Kategorie Wissensvermittlung greift die Beratungsprinzipien Prozessorientiertheit sowie Higher Order Concerns/ Later Order Concerns auf. Der Berater informiert den Ratsuchenden ausführlich über den Schreibprozess und die einzelnen Schritte, welche beim Schreiben zu beachten sind (Subkategorie 4.1). Somit vermittelt er dem Ratsuchenden ein Verständnis vom Schreibprozess. Dabei werden spezifische Teilaspekte und Phasen des Schreibprozesses genauer betrachtet und beispielsweise die Bedeutung der Themeneingrenzung oder der Erstellung einer Gliederung erklärt. Es wird deutlich, dass in dieser Kategorie der Schreibprozess von der Themenfindung bis zur Überarbeitung und dem Finden eines geeigneten Arbeitsplatzes subsumiert wird. Im Rahmen der Wissensvermittlung erklärt der Berater dem Ratsuchenden auch die Reihenfolge der Higher Order Concerns und Later Order Concerns und orientiert sich damit ebenfalls an diesem Beratungsprinzip.

#### **5.1.2.5 Kategorie 5: Gefühlsebene**

Das Beratungsprinzip der Atmosphäre lässt sich in der Kategorie Gefühlsebene wiederfinden. In dieser Kategorie stehen die Empfindungen des Ratsuchenden im Mittelpunkt. Der Berater bemüht sich die Gefühle des Ratsuchenden wahrzunehmen (Subkategorie 5.1) und darauf zu reagieren (Subkategorie 5.2). Dies schafft wiederum eine Atmosphäre der Offenheit, welche eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Beratung ist.

#### **5.1.2.6 Nebenkategorien 6&7: Organisatorisches und Reflektion**

Auch die Nebenkategorien zeigen, dass sich die Berater des Schreibzentrums der Europa-Universität Viadrina an den Beratungsprinzipien orientieren. So wird eine Prozessorientierung in der Kategorie Organisatorisches dadurch deutlich, dass der Berater zunächst einmal daran interessiert ist, alle Informationen über den Text, das Thema und den Schreibprozess des Ratsuchenden einzuholen und bei der Planung der Beratungssitzung dann darauf einzugehen (Subkategorie 6.2). Bei der Erklärung der Formalien der Schreibberatung geht der Berater darauf ein, dass bei der Schreibberatung kein Korrekturlesen stattfindet und orientiert sich damit am Prinzip der Higher Order Concerns/ Later Order Concerns (Subkategorie 6.1). Außerdem weist der Berater daraufhin, dass der Ratsuchende der Experte im Thema ist, welches dem Grundsatz der Nicht Direktivität entspricht.

In der Kategorie Reflektion wird deutlich, dass die Berater über alle vier Beratungsprinzipien reflektieren. So stellen Berater fest, dass es gut ist, wenn die Gesprächsatmosphäre offen ist (Atmosphäre) und die Ratsuchenden mehrfach in die Beratung kommen, um an einem

Schreibprojekt zu arbeiten (Prozessorientierung) (Subkategorie 7.3). Es wird zudem bemerkt, wenn eine Beratung nicht den eigentlichen Prinzipien entspricht, dies gilt für eine inhaltliche Beratung (Prinzip der Nicht Direktivität) und ein Nichteinhalten der Reihenfolge von Higher Order Concerns/ Later Order Concerns (Higher Order Concerns/ Later Order Concerns).

#### **5.1.2.7 Fazit**

Es lässt sich so weit folgern, dass die Kategorien alle Beratungsprinzipien widerspiegeln. Dabei fällt auf, dass sich mitunter mehrere Prinzipien in einer Kategorie, sowie ein Prinzip in mehreren Kategorien finden lassen. Vor allem das Prinzip der Nicht Direktivität wird vielfach berücksichtigt. Dies zeigt sich besonders durch die Kommunikation der Schreibberater, welche stets fragend und spiegelnd und mit Ausnahme der Kategorie Wissensvermittlung, nicht feststellend ist. Die Berater des Schreibzentrums der Europa-Universität Viadrina orientieren sich in ihren Beratungsstrategien also an den Prinzipien, welche in der schreibdidaktischen Theorie für die Schreibberatung vermittelt werden. An dieser Stelle soll jedoch noch darauf hingewiesen werden, dass das Prinzip der Prozessorientierung im Rahmen dieser Arbeit lediglich an spezifischen Handlungen und Reflektionen der Berater deutlich wurde. Es lässt sich folgern, dass die Berater jenes Prinzip berücksichtigen wollen. Um tatsächlich zu überprüfen, ob die Beratungen den Schreibprozess der Ratsuchenden berücksichtigen, wäre es sehr aufschlussreich in einer weiteren Untersuchung spezifisch die Folgeberatungen zu betrachten. Dort könnte anhand der Protokolltexte beispielsweise geprüft werden, ob es sich bei den Folgeberatungen um Beratungen zu einer Textsorte handelt oder ob es Ratsuchende sind, welche die Schreibberatung zwar mehrfach aufsuchen, allerdings verschiedene Schreibprojekte besprechen. Handelt es sich um die Folgeberatung von einer Textsorte, also demselben Schreibprojekt wie bei einer früheren Beratung, so kann genauer geprüft werden, inwiefern die Berater das Prinzip der Prozessorientierung in der Schreibberatung berücksichtigen. Für diese Arbeit kann festgehalten werden, dass sich die Berater darum bemühen, dass Prinzip der Prozessorientierung in der konkreten Beratungssituation zu berücksichtigen.

#### **5.1.3 Fazit: Beratungsstrategien der Peer Tutoren der Europa-Universität Viadrina**

Nachdem der Bezug zwischen den Kategorien und den Beratungsprinzipien deutlich wurde, soll nun diskutiert werden, was darüber hinaus aus der Auswertung der Beratungsprotokolle hervor geht.

Die fünf Hauptkategorien fassen die Beratungsstrategien der Peer Tutoren der Europa-Universität Viadrina zusammen. Sie beschreiben verschiedene Teilaspekte, welche bei der Beratung beachtet oder angestrebt werden. Sie sind nicht als einander ausschließende Kategorien zu verstehen. Es wurde bereits deutlich, dass eine Beratungssitzung mehrere Kate-

gorien aufweist. Teilweise werden Beratungsprozesse beschrieben, welche zeitlich parallel ablaufen, wie z.B. die Kategorien kollaboratives Arbeiten und Textfeedback. Die Kategorie Hilfe zur Selbsthilfe beschreibt ein Ziel der Beratung, welches durch bestimmte Gesprächstechniken erreicht werden soll. Die Kategorie Wissensvermittlung lässt sich ebenfalls in beinahe allen Beratungen wiederfinden und bildet eine Grundlage, auf der dann wiederum kollaborativ gearbeitet werden kann und letztlich auch Hilfe zur Selbsthilfe gegeben werden kann. Ein zeitlicher Ablauf lässt sich bei den Kategorien kaum belegen, aber eine vielseitige Verknüpfung verschiedener Kategorien in einer Beratung wird deutlich. Es lässt sich beobachten, dass die Kategorie Hilfe zur Selbsthilfe oft mit den Kategorien Wissensvermittlung und/ oder kollaboratives Arbeiten verbunden ist (Vgl. Anhang 2.1). Diese Verbindung erscheint logisch, da der Ratsuchende sowohl durch die gemeinsame Arbeit mit einem ausgebildeten Schreibtutor, als auch durch die gezielte Wissensvermittlung Hilfe zur Selbsthilfe erhält und konkrete nächste Arbeitsschritte gehen kann.

Es wurde bereits festgestellt, dass die Berater sich an den Grundsatz der Nicht Direktivität halten. Die nicht direktive Gesprächsführung lässt sich als eine Beratungsstrategie festhalten, welche die Peer Tutoren der Europa-Universität Viadrina beinahe durchgängig anwenden. Die einzige Ausnahme bildet hier die Kategorie Wissensvermittlung, in der der Berater für einen Moment einen bestimmten Aspekt erklärt und dadurch das Gespräch selbstverständlich sehr stark leitet. Im Anschluss an die Wissensvermittlung lässt sich jedoch sogleich eine Wiederaufnahme der nichtdirektiven Kommunikation beobachten. Die Technik des Fragens und Spiegeln spielt also im Beratungsalltag eine zentrale Rolle und prägt das Beratungsgespräch maßgeblich.

Interessant war zudem die Beobachtung, dass in der Nebenkategorie Reflektion wiederholt bemerkt wurde, dass eine Beratung dann als positiv betrachtet werden kann, wenn sich die Beratung an den Bedürfnissen des Ratsuchenden orientiert hat. Folgende Beispiele zeigen, dass dies sogar dann noch angenommen wird, wenn dabei schreibdidaktische Beratungsprinzipien nicht vollends berücksichtigt werden:

„Ich habe in der heutigen Beratung festgestellt, wie viel Sinn es macht, dass wir **uns normalerweise klar davon abgrenzen, den RS Feedback zur inhaltlichen Richtigkeit ihres Themas zu geben**. Dadurch, dass ich in der vorigen Woche gemeinsam mit der RS am Verständnis einer Textstelle aus ihrer Primärliteratur gearbeitet habe, **habe ich diese Grenze in der Arbeit mit der RS leider etwas verwischt**. Das musste ich dann heute korrigieren, indem ich ihr klar sagen musste, dass ich keine Aussagen zur Richtigkeit ihrer Interpretation machen kann. Schwierig! Ich hatte irgendwie das Gefühl, falsche Erwartungen in der RS geweckt zu haben. **Andererseits: Hätte ich nicht mit ihr am Textverständnis arbeiten sollen?** Vielleicht hatte sie diese Erwartungen auch nicht – jeder wünscht sich ja manchmal einfach nur die allgemeine Bestätigung etwas richtig gemacht zu haben.“ (Anhang 2.1: Protokoll 4, Hervorhebung M.P.)

In diesem Beispiel hat sich die Beraterin nicht an das Prinzip gehalten, dass die Ratsuchende allein Experte für das Thema ist und daher der Berater auch keine Bewertung über den Inhalt vornehmen kann. Es wird deutlich, dass die Beraterin schon ein kleines Überschreiten dieser Grenze als schwierig wahrnimmt, dennoch fragt sie sich, ob es andere Handlungsalternativen gegeben hätte, oder ob es nicht gut war, die Ratsuchende zu bestätigen, da dies ebenfalls ein wichtiges Bedürfnis von Ratsuchenden ist. An dieser Stelle wird der Grundsatz der Nicht Direktivität zur Diskussion gestellt. Demgegenüber steht der Gedanke, dass es wichtig ist, auf die Bedürfnisse der Ratsuchenden einzugehen und gegebenenfalls auch deutlicher einen eigenen Standpunkt zu formulieren und damit von der fragenden, nicht annehmenden Kommunikationshaltung abzurücken, welche charakteristisch für die Nichtdirektivität ist. Da letztlich das Ziel der nicht direktiven Beratung ein Befähigen der Ratsuchenden dazu ist, sich selbst zu helfen, würde dies nicht unbedingt einen Widerspruch darstellen. Schließlich geht es bei der Nicht Direktivität nicht darum, dass der Berater zu keiner Zeit Anmerkungen oder Feststellungen machen darf. Vielmehr sollen jene Anmerkungen stets als die eigene Meinung und Ansicht des Beraters als ein Leser des Textes oder Zuhörer dargestellt werden. Damit soll Abstand genommen werden von einem autoritären Verhältnis zwischen Berater und Ratsuchendem, bei dem der Ratsuchende den Berater als Lehrer und Autorität wahrnimmt und Entscheidungen von den Aussagen des Beraters abhängig macht. Ein Ausdruck, welcher diese Form der Beratung möglicherweise trennschärfer beschreibt, könnte die studentenzentrierte Beratung sein, von der McAndrew und Reigstad schreiben (Vgl. Kapitel 2.1.2.1). Hier geht es darum, dass der Student, also der Ratsuchende, im Mittelpunkt der Beratung steht und der Berater verschiedene Beratungsstrategien anwendet, um dem Ratsuchenden zu helfen, in seinem Schreibprojekt weiterzukommen und eigenständige Entscheidungen zu treffen. Folgende Protokollauszüge zeigen einen zweiten Bereich, in dem Beratungsprinzipien nicht ausnahmslos eingehalten wurden:

**„Die Beratung lief nicht ganz mustergültig, da wir zwischen higher- und lower-order-concerns gesprungen sind** und uns eher an der Reihenfolge der Arbeit orientiert haben. Ich fand es aber **nicht schlimm**, da unser normales Vorgehen hier sehr erzwungen gewirkt hätte, da ich dazu ständig den RS hätte abwürgen müssen. **So lief das ganze viel entspannter und das ist ja für eine gelungene Beratung auch sehr wichtig.**“ (Anhang 2.1: Protokoll 9, Hervorhebung M.P.)

**„Die Beratung sprang sehr von einem Punkt zum anderen und es gab nicht richtig eine rote Linie. Es war aber in Ordnung.** Der RS hatte eigentlich schon seine Arbeit beendet und er wollte sich nur noch ein paar Dinge vergewissern. Ich wollte jetzt auch nicht alles durchkauen, da ich es für den Anfang gut finde, dass Erlebnis zu haben eine Arbeit abgeschlossen zu haben und auf die Antwort des Dozenten zu warten.“ (Anhang 2.1: Protokoll 13, Hervorhebung M.P.)

Der erste Protokollauszug zeigt, dass die Beraterin von einem „normalen Vorgehen“ in der Schreibberatung ausgeht. Zu diesem Vorgehen gehört offensichtlich, dass sich die Beratung



an dem Prinzip Higher- Order- Concerns/ Later- Order- Concerns orientiert und dies durch die Leitung des Beraters geschieht. Die Beraterin reflektiert, dass diese Beratungsstrategie dem Ratsuchenden nicht entsprochen hätte und es deshalb positiv war, davon abzuweichen. Hier wird sehr deutlich, dass eine entspannte Beratungsatmosphäre zu einem positiven Ergebnis führt, wohingegen angezweifelt wird, dass das gleiche Ergebnis durch ein starres Einhalten der Beratungsprinzipien erreicht worden wäre. Interessant ist dennoch, dass die Beraterin die Beratung als „nicht ganz mustergültig“ beschreibt, obwohl das Ergebnis offenbar positiv war. Auch im zweiten Protokollauszug stellt die Beraterin fest, dass es der Beratung an Struktur mangelte. Eine „rote Linie“ in der Beratung scheint die Beraterin als etwas zu empfinden, das normalerweise anzustreben ist. Dennoch bewertet auch sie ein Abweichen von dieser Norm als positiv, da es dem Ratsuchenden entsprochen hat. Die Beispiele zeigen, dass die Beratungsprinzipien von den Peer Tutoren offensichtlich sehr verinnerlicht wurden. Außerdem wird deutlich, dass ein Halten an diese Prinzipien als normales Vorgehen bei einer Schreibberatung betrachtet wird. Ähnlich wie bei dem vorigen Beispiel zeigt sich, dass ein starres Befolgen von Prinzipien, den Beratern zufolge, nicht zielführend ist, da der Ratsuchende im Mittelpunkt steht und nicht das Einhalten einer bestimmten Vorgehensweise. Es zeigt sich, dass die Berater dies in den Beratungen umsetzen, indem sie sich an den Bedürfnissen der Ratsuchenden orientieren, dies allerdings dennoch als unübliche Beratung beschreiben, da die Beratungsprinzipien nicht vollständig eingehalten wurden.

Es lässt sich also diskutieren, ob nicht ein weiterer Grundsatz für die Beratung formuliert werden sollte, welcher berücksichtigt, dass sich die Beratung an den Bedürfnissen des Ratsuchenden orientieren sollte. Kommt man zurück zu der Frage, was tatsächlich in der Beratung passiert, so lässt sich folgern, dass die Prinzipien, welche in der Theorie beschrieben wurden, umgesetzt und beachtet werden. Dennoch zeigt sich in der Beratungspraxis, dass Entscheidungen situationsbedingt und dem Ratsuchenden entsprechend getroffen werden und es daher auch zu gewissen Abweichungen von Prinzipien der Beratung kommen kann. Es wird jedoch stets versucht, die Bedürfnisse des Ratsuchenden wahrzunehmen und ihnen zu begegnen, d.h. die Beratung kann als studentenzentriert beschrieben werden und die Beratungsstrategien der Peer Tutoren orientieren sich an dem Ziel der studentenzentrierten Beratung. Versteht man die Beratungsprinzipien als Richtlinien, welche in einer Beratung berücksichtigt werden sollten, so würde dieses Prinzip der Studentenorientierung, laut den Ergebnissen dieser Arbeit, über allen anderen Prinzipien stehen, da der Student im Mittelpunkt steht. Dabei hebt dieses Prinzip jedoch keineswegs die anderen Prinzipien auf. Eine Orientierung an den Bedürfnissen der Ratsuchenden sollte nicht dazu führen, dass Berater versuchen, es den Studierenden in jeder Hinsicht Recht machen zu wollen. Dies könnte beispielsweise dazu führen, dass Berater schließlich nur noch Texte Korrektur lesen. Vielmehr bedeutet es, dass der Student im Zentrum der Beratung steht und der Berater nicht verpflichtet ist, starre Beratungsprinzipien einzuhalten. Der Berater wird eher dazu herausgefordert, alle Prinzipien so zu balancieren, dass dem Ratsuchenden optimal geholfen werden

---

kann und er als Einzelfall berücksichtigt wird und nicht nach einem starren Schema bearbeitet wird.

Es kann weiterhin festgestellt werden, dass die Kategorien, welche aus den Protokolltexten hervorgehen, zeigen, dass sich die Ausbildung der Peer Tutoren in deren Beratungsstrategien widerspiegeln. So lernen die Tutoren beispielsweise das kollaborative Arbeiten besonders im ersten Modul der Schreibberaterausbildung (Vgl. Kapitel 2.2.2) kennen. Auch durch die Schreibgruppenarbeit wird gemeinsam geschrieben und in Folge dessen entstehen Texte. Auch im zweiten Modul werden durch die gegenseitige Beratung erste Erfahrungen im kollaborativen Arbeiten gesammelt. Textfeedback ist ebenfalls ein zentrales Element des zweiten Ausbildungsmoduls, aber auch im ersten Modul lernen die Studierenden sich gegenseitig Feedback auf die selbstgeschriebenen Texte zu geben und erfahren es umgekehrt selbst, Feedback von anderen zu empfangen. Hilfe zur Selbsthilfe bietet besonders das zweite Modul, in dem die Studierenden umfassende Kenntnisse über den Schreibprozess erlangen und ausprobieren. Dies wiederum bietet auch gleichsam die Grundlage für die Kategorie Wissensvermittlung. Zusätzlich können die Tutoren im Rahmen des Praktikums innerhalb der Ausbildung bereits lernen, ihr Wissen an andere weiterzugeben. Die Gefühls Ebene wird im ersten Modul besonders berücksichtigt, da es beim kreativen Schreiben vermehrt zu Gefühlsregungen innerhalb der Schreibgruppe kommen kann und die Teilnehmer lernen müssen, damit sensibel umzugehen und darauf einzugehen. Auch die Nebenkategorie Reflektion wird bereits in der Ausbildung erlernt, vor allem durch die ständige Reflektion des Erlernten durch die Studierenden. Es wird also sichtbar, dass sich die Ausbildungsinhalte deutlich in der Beratungspraxis und den Beratungsstrategien der Peer Tutoren widerspiegeln. Für die Beratungsarbeit der Tutoren spielt die Ausbildung offensichtlich eine bedeutende Rolle.

Nachdem die Ergebnisse der empirischen Untersuchung der Schreibberatungsprotokolle erfolgt ist, soll abschließend im folgenden Kapitel ein Ausblick gegeben werden.

## 5.2 Ausblick

Die Beratungsprotokolle der Schreibberatungen des Schreibzentrums der Europa - Universität Viadrina haben einen Einblick in die Praxis der Schreibberatung gewährt. Der quantitative Teil der Protokolle zeigte, dass die Schreibsprechstunde besonders von Studierenden der Kulturwissenschaftlichen Fakultät im Bachelorstudiengang genutzt werden. Außerdem wurde sehr deutlich, dass die Textsorte Hausarbeit eine zentrale Rolle bei der Schreibberatung einnimmt, weshalb sie auch in den Mittelpunkt der Untersuchung in dieser Arbeit gerückt wurde. Die Feststellungen, welche im theoretischen Teil zur Hausarbeit und den damit verbundenen Schreibanforderungen für Studierende an deutschen Universitäten gemacht wurden, konnten durch die Protokolle bestätigt werden. Es wurde deutlich, dass es sich bei der Hausarbeit um eine sehr komplexe Textsorte handelt, welche Studierende dazu veranlasst, die Schreibsprechstunde aufzusuchen, um Unterstützung beim Schreiben zu bekommen. Außerdem wurde deutlich, dass die Berater mit ihren Beratungsstrategien auf Grundprobleme reagieren, welchen Studierende beim Verfassen von Hausarbeiten gegenüberstehen. Dazu sei beispielsweise auf die in Kapitel zwei beschriebenen wichtigsten Ursachen von Schreibproblemen verwiesen: fehlende Informationen und Vorbereitungen auf das akademische Schreiben; fehlende Rückmeldung auf geschriebene Texte; fehlende Kenntnis über die Herausforderungen akademischen Schreibens; sowie fehlende Schreibübung (Vgl. Gaul et.al.2008:4). Das Problem der fehlenden Information und Kenntnis zum akademischen Schreiben und dessen Herausforderungen begegnen die Peer Tutoren der Europa-Universität durch Strategien der Kategorie *Wissensvermittlung* sowie Hilfe zur *Selbsthilfe*. Strategien zur Rückmeldung werden in der Kategorie *Textfeedback* zusammengefasst und auch die fehlende Schreibübung wird kompensiert durch Strategien der Kategorie *kollaboratives Arbeiten*. Somit begegnet die Schreibberatung zentralen Bedürfnissen, welche an der Universität im Bereich Schreiben entstehen. Auch der Blick auf die von Peters (Vgl. Peters 2009) in Kapitel 2.1.3 beschriebenen Wirkung der Schreibberatung auf die Ratsuchenden zeigt, dass die Beratungsstrategien und die von Peters entwickelten Kategorien (langfristig wirksam, kurzfristig wirksam, Vgl. Kapitel 2.1.3) übereinstimmen. Genauer gesagt, liegt die Vermutung nahe, dass die Strategien der Berater in allen Kategorien die von Peters beschriebene Wahrnehmung der Ratsuchenden zur Folge haben. Betrachtet man also diese Untersuchung in Verbindung mit der Untersuchung von Peters, so lässt sich folgern, dass die Ziele der Schreibberater, welche sich in den verschiedenen Beratungsstrategien der in Kapitel 4 beschriebenen Kategorien widerspiegeln, erreicht werden.

Es wurde weiterhin deutlich, dass die Ausbildung der Peer Tutoren eine zentrale Rolle für die Beratungspraxis spielt. So zeigen sich zentrale Ausbildungsinhalte in den Beratungsstrategien der Tutoren. Die Kategorie Reflektion zeigte allerdings, dass Berater die Strategien mit dem Ziel der Orientierung am Ratsuchenden anwenden. Es bliebe also zu überlegen, inwiefern diese Ausrichtung einer starken Studentenzentrierung in der Schreibberatung expliziter im Rahmen der Ausbildung aufgenommen werden sollte, bzw. inwieweit die Bera-

tungsprinzipien um dieses Prinzip erweitert werden sollte. Trotzdem sich die Studentenzentrierung auch im Prinzip der Nicht Direktivität zeigt, scheint es doch sinnvoll, es als eigenständiges Prinzip zu betrachten und zu unterrichten. Dafür spräche beispielsweise die Beobachtung, dass Berater die sich eher auf die Studentenzentrierung konzentriert haben und dafür andere Prinzipien nicht vollends berücksichtigten, ihre Beratung als nicht „normgerecht“ beschrieben haben.

Die Beobachtung der Orientierung der Berater an dem Prinzip der Studentenzentrierung macht deutlich, wie wichtig die Reflektionen nach durchgeführten Beratungen sind. Erst dadurch wird deutlich, mit welchen Entscheidungsprozessen Berater konfrontiert werden und wie schwierig der bereits beschriebene ständige Prozess des Balancierens verschiedener Beratungsprinzipien für die Berater ist. Am Schreibzentrum der Europa - Universität Viadrina wurde daher kürzlich eingeführt, dass Auffälligkeiten aus den Beratungsprotokolltexten in den 14tägigen Teamtreffen thematisiert und besprochen werden. Dadurch ist eine Auseinandersetzung mit schwierigen Fällen möglich, wie z.B. Beratungen, bei denen bestimmte Prinzipien nicht vollends berücksichtigt wurden, wie dies in den oben zitierten Beispielen der Fall war. Darüber hinaus wäre zu bedenken, ob in regelmäßigen Abständen, im Rahmen einer Supervision, persönliche Gespräche mit den einzelnen Schreibberatern geführt werden könnten. Dies könnte zum einen interessant sein, um dafür zu sorgen, dass bestimmte Prinzipien nicht kompromittiert werden. Zum anderen könnte es ein Raum für die Berater sein, sich noch persönlicher mit der eigenen Beratungserfahrung und den damit verbundenen Herausforderungen auseinanderzusetzen.

Für weitere Untersuchungen wäre es interessant zu prüfen, ob es einen speziellen zeitlichen Ablauf bei den Beratungen gibt. Dies konnte im Rahmen dieser Arbeit nicht realisiert werden. Es wäre aber durchaus aufschlussreich zu untersuchen, ob in den Beratungen doch ein gewisses zeitliches Schema erkennbar ist oder ob die Beratungen abhängig von den Tutoren und Ratsuchenden sehr unterschiedlich ablaufen. An dieser Stelle wird auch eine Grenze der Arbeit mit den Protokolltexten deutlich, denn eine Untersuchung von zeitlichen Abläufen wäre nur dann sinnvoll, wenn diese tatsächlich sehr realitätsnah vorliegen würden. Dies würde bedeuten, dass die Berater bei der Verlaufsbeschreibung sehr detailliert und chronologisch vorgehen müssten, wovon zu diesem Zeitpunkt nicht ausgegangen werden kann. Auch für diese Untersuchung sollte diese Tatsache beachtet werden. Es konnte nur mit den in den Protokolltexten vorhandenen Informationen gearbeitet werden. Es besteht durchaus die Möglichkeit, dass nicht alles, was tatsächlich in der Beratung geschehen ist, in der Form im Protokoll niedergeschrieben wurde. Außerdem ist es möglich, dass die Protokolle beeinflusst wurden vom theoretischen Wissen der schreibenden Tutoren und dies zu einer Verzerrung der Darstellung der Beratung führt. Um diese Möglichkeit ausschließen zu können, wäre es nötig, dass der Forscher selbst bei den Beratungen anwesend ist und das Beratungsgeschehen protokolliert. Damit würde der subjektive Einfluss des Beraters verschwinden, allerdings würde dies die Beratungssituation selbst verzerren, sowohl für den Berater,

als auch für den Ratsuchenden. Da in dieser Untersuchung explizit nach den Strategien gefragt wurde, welche die Berater in den Beratungssitzungen mit der Textsorte Hausarbeit anwenden, halte ich das Forschungsvorgehen für angemessen und den Verzerrungsgrad für gering.

Innerhalb des Forschungsprozesses kam es, durch meine parallele Arbeit als Schreibberaterin am Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina, wiederholt zu Rückkopplungen zwischen Untersuchungsergebnissen und der Arbeit in der Schreibberatung. Dies führte unter anderem dazu, dass der Umgang mit den Beratungsprotokollen in Teamsitzungen und Weiterbildungen neu thematisiert wurde. Dabei wurde beispielsweise der Umgang mit dem Beratungsschwerpunkt besprochen, da sich bei der statistischen Auswertung gezeigt hat, dass manche Berater sehr viele der gegebenen Auswahlmöglichkeiten ankreuzen. Da jedoch eigentlich nach dem Beratungsschwerpunkt und nicht nach allen besprochenen Inhalten gefragt wurde, kann sich damit das Ergebnis verzerren. Außerdem wurde das Schreiben der Protokolltexte besprochen und überlegt, welche weiteren Informationen für zukünftige Auswertungen interessant sein könnten und daher in die Vorlage des Beratungsprotokolls aufgenommen werden sollten. So kam es dazu, dass noch während meiner Forschung die Grundlage, das Beratungsprotokoll, in einen Prozess der Veränderung gerät und damit die in Kapitel 3.3 beschriebene Veränderung von Forscher und Forschungsobjekt durch die Forschung bestätigt werden kann. Das Beratungsprotokoll, welches in dieser Untersuchung als Vorlage genutzt wurde, wird es in dieser Form in naher Zukunft nicht mehr geben, da es in Folge dieser Forschungsarbeit verändert und verbessert wurde.

Da es sich bei dieser Arbeit um eine empirische Untersuchung handelt, ist der Forschungsprozess rekursiv und zirkulär und es könnte jederzeit weitergeforscht werden. Die Kategorien könnten weiter verfeinert und rücküberprüft werden. Sie könnten auf weitere Beratungsschwerpunkte ausgedehnt werden und verglichen, bzw. auch erweitert werden. Ein Ende zu finden, fällt daher ausgesprochen schwer. Daher soll an dieser Stelle abschließend darauf hingewiesen werden, dass es sich mit dieser Untersuchung nicht um eine abgeschlossene Untersuchung handelt, sondern dass die hier entwickelten Kategorien der Beratungsstrategien vielmehr als neuer Ansatzpunkt für weitere Forschungsarbeiten dienen können.

## 6 Literaturverzeichnis

- Agostinelli, Corinne; u.a. (2005): „Tutoring in Emotionally charged sessions.“ In: Rafoth, Ben (Hrsg.): *A tutor's guide: helping writers one to one*. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers: 34-40.
- Atteslander, Peter (2008): *„Methoden der empirischen Sozialforschung.“* Berlin: Erich Schmidt Verlag. 12. Auflage.
- Bargel, Tino, et.al. (2008): *„Studienqualitätsmonitor 2007. Studienqualität und Studiengebühren.“* Konstanz: HIS: Forum Hochschule 1/2008.
- Bereiter, Carl; Scardamalia, Marlene (1987): *“The Psychology of Written Composition.”* Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bräuer, Gerd (2005): „Kreatives Schreiben als konstruktives Medium in der Schreibberatung.“ In: Ermert; Kutzmutz (Hrsg.): *Wie aufs Blatt kommt, was im Kopf steckt. Über Kreatives Schreiben.* Wolfenbüttel: Bundesakademie für kulturelle Bildung: 125-137.
- Broder, Peggy (1981): *“Such good friends: Cooperation between the English department and the writing lab.”* In: WPA: Writing Program Administration 5, Nr. 2: 7-11.
- Brosius, Felix (2007): *“SPSS für Dummies.”* Weinheim: WILEY-VCH Verlag.
- Bruce, Shanti (2009): “Breaking Ice and setting goals. Tips for getting started.” In: Bruce, Shanti; Rafoth, Ben (Hrsg.): *ESL Writers. A Guide for writing center tutors.* Portsmouth: Boynton/Cook: 33-41.
- Bruffee, Kenneth (1973): *„Collaborative Learning: Some Practical Models.”* College English 34: 220-238.
- Bruffee, Kenneth (1978): *“The Brooklyn Plan: Attaining Intellectual Growth through Peer-Group Tutoring.”* Liberal Education 64, Vol. L XIV, No. 4. Washington D.C.: The Bulletin of the Association of American Colleges: 447-468.
- Buckesfeld, Susanne; Möller, Elke (2006): „‘Ich sehe schon das Morgenrot des Sieges!’-Schreibberatung für internationale Studierende am Hochschuldidaktischen Zentrum der Universität Dortmund (HDZ). Eine Bestandsaufnahme“ In: Wildt, Johannes, et.al. (Hrsg.): *Consulting Coaching Supervision. Eine Einführung in Formate und Verfahren hochschuldidaktischer Beratung.* Reihe Blickpunkt Hochschuldidaktik Band 117. Bielefeld: Wbv: 189-202.
- Cottrell, Stella (2001): *“Teaching Study Skills and Supporting Learning.”* Houndmills, u.s.w.: Palgrave.

- Cozzens, Christine; Elliott, Sterling (2001): *„Tutoring Writing and Speaking at Agnes Scott College. A Handbook for the Center for Writing and Speaking.“* Georgia: Agnes Scott College.
- Dittmann, Jürgen, u.a. (2003): „Schreibprobleme im Studium- Eine empirische Untersuchung.“ In: Ehrlich, Konrad; Steets, Angelika (Hrsg.): *Wissenschaftliches Schreiben lehren und lernen*. Berlin: de Gruyter: 155-185.
- Eigler, Gunther (1985): „Schreiben als kognitiver Prozess“. In: *Unterrichtswissenschaft 1985*, 4: 301- 318.
- Flick, Uwe (1995): *„Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen.“* Weinheim: Beltz Psychologie- Verlag- Union.
- Flick, Uwe (2009): *„Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung.“* Reinbek: Rowohlt- Taschenbuch- Verlag.
- Gere, Anne (1987): *„Writing Groups: History, Theory, and Implications.“* Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Gillespie, Paula; Lerner, Neal (2004): *„The Allyn and Bacon Guide to Peer Tutoring.“* New York u.a.: Pearson Longman.
- Girgensohn, Katrin (2005): „Lernräume für Studierende schaffen- Schreibförderung an amerikanischen Universitäten. Ein Reisebericht.“ In: Sibel, Vurgun (Hrsg.): *Gender und Raum*. Düsseldorf: Edition der Hans Böckler Stiftung. Band 152: 427-444.
- Girgensohn, Katrin (2007): *„Neue Wege zur Schlüsselqualifikation Schreiben. Autonome Schreibgruppen an der Hochschule.“* Wiesbaden: VS Research.
- Gläser, Jochen (2009): *„Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrument rekonstruierender Untersuchungen.“* Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Grieshammer, Ella (2008): *„Der Schreibprozess beim wissenschaftlichen Schreiben in der Fremdsprache Deutsch und Möglichkeiten seiner Unterstützung.“* Magisterarbeit. Unveröff. Ms.
- Harris, Muriel (1995): „What's up and what's in: Trends and Traditions in Writing Centers.“ In: Murphy, Christina; Law, Joe (Hrsg.): *Landmark essays on writing centers*. Davis: Hermagoras Verlas: 27-36.
- Hayes, John R. (1996): „A new framework for understanding cognition and affect in writing.“ In: Levy, C. Michael; Randsdell, Sarah (Hrsg.): *The Science of Writing. Theories, Methods, Individual Differences, and Applications*. Mahwah, NJ: Erlbaum: 1-27.

- Hayward, Nancy (2004): "Insights into Cultural Divides." In: Bruce, Shanti; Rafoth, Ben: *ESL Writers. A Guide for Writing Center Tutors*. University of California: Boynton Cook: 1-15.
- Kruse, Otto (1997): „Wissenschaftliche Textproduktion und Schreibdidaktik. Schreibprobleme sind nicht einfach Probleme der Studierenden; sie sind auch die Probleme der Wissenschaft selbst.“ In: Jakobs, Knorr (Hrsg.): *Schreiben in den Wissenschaften*. Frankfurt /M.: Peter Lang Verlag: 141-158.
- Kruse, Otto; Battaglia, Santina (1998): „»Trockenübung« Hausarbeit. Wissenschaftliches Schreiben im Studium.“ In: Kruse, Otto (Hrsg.): *Handbuch Studieren. Von der Einschreibung bis zum Examen*. Frankfurt/M., New York: Campus Verlag: 193-205.
- Kruse, Otto (2010): „Kritisches Denken im Zeichen Bolognas: Rhetorik und Realität“. In: Eberhardt, Ulrike (Hrsg.): *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik. Sprach- und Literaturwissenschaften*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 45-82.
- Lunsford, Andrea; Ede, Lisa (1986): „*Collaboration in Writing on the Job: A Research Report*.“ Paper presented at the annual meeting of the Conference on College Composition and Communication. New Orleans: LA. ERIC Document Reproduction Service No. ED 268 582.
- MacGilchrist, Felicitas; Girgensohn, Katrin (2011, i.Dr.): „*Humboldt meets Bologna. Developments and debates in institutional writing support in Germany*.“ Canadian Journal for the Study of Discourse.
- Masiello, Lea ; Hayward, Macolm (1987): "*The faculty survey: identifying bridges between the classroom and the writing center*." In: Writing Center Journal 11, Nr. 2: 73-79.
- McAndrew, Donald; Reigstad, Thomas (2001): „*Tutoring Writing. A Practical Guide for Conferences*.“ Portsmouth: Boynton Cook Publishers.
- Macauley Jr., William (2000): "Setting the Agenda for the next Thirty Minutes." In: Rafoth, Ben: *A tutor's guide. Helping writers one to one*. Portsmouth: Boynton/ Cook: 1-8.
- Mayring, Philipp (1993): „*Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*.“ Weinheim: Beltz Psychologie-Verlag-Union.
- North, Stephen (1995): „The idea of a writing center“. In: Murphy, Christina; Law, Joe (1995): *Landmark Essays on Writing Centers*. Davis: Hermagoras Press. Volume 9: 71-86.
- Peters, Nora (2009): „*Wie nehmen die Rat suchenden Studierenden die studentische Schreibberatung an der Europa- Universität Viadrina wahr? Eine qualitative Untersuchung auf der Grundlage von Interviews*.“ Masterarbeit. Unveröffentlichtes Ms. Eingereicht:26.08.2010.



- Pohl, Thorsten (2009): „*Die studentische Hausarbeit. Rekonstruktion ihrer ideen- und institutionengeschichtlichen Entstehung.*“ Heidelberg: Synchron Wissenschaftsverlag der Autoren.
- Riley, Terrance (1994): „*The Unpromising Future of Writing Centers.*“ In: *Writing Center Journal* 15, Nr. 1: 20-34.
- Rogers, Carl (1997): „*Die nicht- direktive Beratung. Counseling and Psychotherapy.*“ Frankfurt a. Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Ruhmann, Gabriela (1997): „Ein paar Gedanken darüber, wie man wissenschaftliches Schreiben lernen kann.“ In: Jakobs, Eva-Maria; Knorr, Dagmar (Hrsg.) *Schreiben in den Wissenschaften.* Frankfurt/M. u.a.: Lang: 125-139.
- Ruhmann, Gabriela (1995): „Schreibprobleme, Schreibberatung.“ In: Baumann, Jürgen; Weingarten, Rüdiger (Hrsg.): *Schreiben. Prozesse, Prozeduren, Produkte.* Opladen: Westdeutscher Verlag: 85-106.
- Scheuermann, Ulrike (2009): „*Wer reden kann, macht Eindruck. Wer schreiben kann, macht Karriere. Das Schreibfitnessprogramm für mehr Erfolg im Job.*“ Wien: Linde Verlag.
- Smith, Frank (1988): „*Joining the Literacy Club: Further Essays into Education.*“ Portsmouth: Heinemann.
- Trimbur, John (1987): „*Peer Tutoring: A Contradiction in Terms?*“ In: *Writing Center Journal* 7, Nr. 2: 21-28.
- Vygotsky, Lev (1978): „*Mind in Society. The development of higher psychological processes.*“ Cambridge: Harvard University Press.
- Young, Beth Rapp (2005): „Can you proofread this?“ In: Rafoth, Ben (Hrsg.): *A tutor's guide: helping writers one to one.* Portsmouth: Boynton/Cook Publishers: 140-147.

### **Internetquellen**

- Bräuer, Gerd (2006): „*Schüler helfen Schülern- Schreibberatung in der Schule.*“ URL: <http://www.schulstiftung-freiburg.de/de/forum/index.php?sid=&id=34&artikel=215>. FORUM Online: 45. Abruf: 23.07.10.
- Gaul, Susanne; u.a. (2008): „Schreibprobleme lösen- Schreibkompetenz vermitteln. Das Peer- Tutoring als Basismodell für die Schreibberatung an Hochschulen.“ In: Zentrum für Hochschulentwicklung gGmbH (Hrsg.): *Küss die Uni Wach.* Internetseite zum Ideenwettbewerb 2002. URL: <http://www.kuess-die-uni-wach.de/studienbetreuung.php>. Abruf: 13.07.10.
- Girgensohn, Katrin; Liebscher, Daniela (2008): „Rezensioniert für H-Soz-u-Kult.“ In: *Theoretische und methodische Fragen. Wissenschaftliches Schreiben.* H-Soz-u-Kult. URL: <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/rezensionen/2008-2-114> Abruf: 23.07.10.

- Girgensohn, Katrin (2009a): „*Schreibtrainerausbildung*“ URL: <http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/schreibtrainer/index.html>. Stand: 05.08.2009. Abruf: 04.01.2011.
- Girgensohn, Katrin (2010a): „*Schreibzentrum Dokumentation 2007-2010. Gründung und Entwicklung.*“ URL: [http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/dokumente/Doku\\_3\\_Jahre\\_Schreibzentrum\\_Viadrina.pdf](http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/dokumente/Doku_3_Jahre_Schreibzentrum_Viadrina.pdf). Abruf: 31.12.10.
- Girgensohn, Katrin (2010b): „*Angebote des Schreibzentrums.*“ URL: <http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/Angebote/index.html>. Stand: 29.11.2010. Abruf: 04.01.2011.
- Mayring, Philipp (2000): „*Qualitative Inhaltsanalyse.*“ Forum: Qualitative Sozialforschung: Vol. 1: Nr.2: Art: 20. URL: <http://www.qualitative-research.net/fqs/ForumQualitativeSozialforschung/Forum:QualitativeSocialResearch>.
- Schreibzentrum der Europa Universität Viadrina (Stand: 22.07.2010). URL: <http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/index.html>. Abruf: 27.07.10.
- Schreibzentrum der Pädagogischen Hochschule Freiburg (Stand: 08.11.2009). URL: <http://www.ph-freiburg.de/hochschule/zentraleeinrichtungen/schreibzentrum/ueber-das-schreibzentrum.html>. Abruf: 27.07.10.
- Schreibzentrum der Europa Universität Viadrina (Stand: 02.07.2010). URL: [http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/Meinungen\\_\\_\\_Presse/index.html](http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/Meinungen___Presse/index.html). Abruf 31.12.10.
- Tugendheim, Eberhard (2010): „*Organigramm.*“ URL: <http://www.euv-frankfurt-o.de/de/struktur/index.html>. Stand: 23.12.2010. Abruf: 05.01.2011.

## 7 Anhang

<b>Überblick</b>	<b>Seite</b>
<b>Anhang 1: Theorie</b>	<b>ii-iii</b>
1.Stufenmodell des Schreibens	ii
2.Schreibprozessmodell nach Hayes und Flower	iii
<b>Anhang 2: Empirie</b>	<b>iv- cxxii</b>
1.Vorlage eines Beratungsprotokolls	iv
2.Codebuch	v
3.Datenauswertung mit SPSS	vi- xxxv
<b>3.1 Häufigkeitstabellen</b>	<b>vi-xii</b>
Tabelle 1: Laufendes Semester	vi
Tabelle 2: Was studierst du?	vi
Tabelle 3: Welche Fachrichtung studierst du?	vii
Tabelle 4: In welchem Semester studierst du?	viii
Tabelle 5: Ist Deutsch deine Muttersprache?	viii
Tabelle 6: Was ist deine Muttersprache?	ix-x
Tabelle 7: Um welche Textsorte handelt es sich bei der Arbeit?	x
Tabelle 8: War dies eine Erstberatung?	x
Tabelle 9: Wie hast du von der Schreibsprechstunde erfahren?	xi
Tabelle 10: Beratungsschwerpunkt	xi-xii
<b>3.2 Kreuztabellen</b>	<b>xiii-xxxv</b>
Tabelle 11: Fachrichtung & Studiengang	xiii-xvi
Tabelle 12: Chi <sup>2</sup> - Test Fachrichtung & Studiengang	xvi
Tabelle 13: Beratungsschwerpunkt & Semester	xvii-xviii
Tabelle 14: Beratungsschwerpunkt & Textsorte	xix-xx
Tabelle 15: Semester & Studiengang	xxi-xxiv
Tabelle 16: Chi <sup>2</sup> - Test Semester & Studiengang	xxv
Tabelle 17: Semester & Fachrichtung	xxv-xxxiii
Tabelle 18: Chi <sup>2</sup> - Test Semester & Fachrichtung	xxxiii
Tabelle 19: Auswahl Protokolltexte Statistik	xxxiv
Tabelle 20: Protokolltexte- Auswahl	xxxiv-xxxv
<b>4.Datenauswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse</b>	<b>xxxvi-cxxii</b>
<b>4.1 Protokolltexte (Protokolle 1-18)</b>	<b>xxxvi-lviii</b>
<b>4.2 Kategorienbildung</b>	<b>lix-cxxii</b>
Protokolle 1-18	lix-cviii
Kategoriensystem aller Kategorien	cix-cxiii
Bündelung der Kategorien	cxiii-cxviii
Endgültige Kategorien	cxix-cxxii

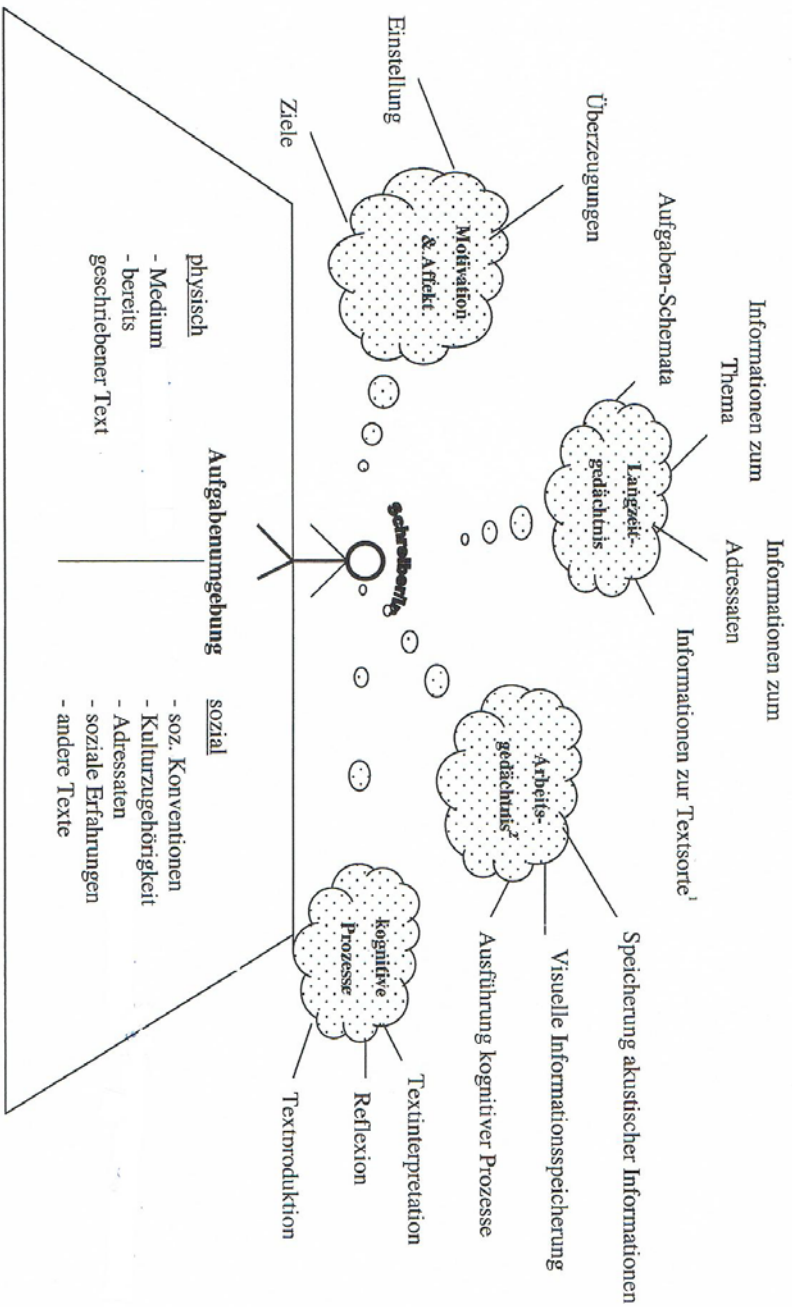
## Anhang 1: Theorie

### 1. Stufenmodell des Schreibens (Schreibzentrum der Europa - Universität Viadrina)

#### 5 Schritte und drei Spuren zum Abschluss der Arbeit

	<b>Orientierung &amp; Planung</b>	<b>Recherchieren Material sammeln strukturieren</b>	<b>Schreiben der Rohfassung</b>	<b>Überarbeiten</b>	<b>Korrigieren und Abschließen</b>
<b>Lesen</b>	schnelles Lesen Überblick	Überblick verschaffen einzelne Werke fokussiert lesen	Mindmaps zu Texten	Text unter verschiedenen Aspekten neu lesen	prüfendes Lesen
<b>Schreiben</b>	Journal schreiben persönliche Notizen	Exzerpte verfassen "Zerodrafts" Journal	Cluster, Mindmaps, Freewriting Rohfassung zügig Schreiben (First Draft!)	fehlende Teile schreiben, neu schreiben. Reflexion im Journal	weiter schreiben
<b>Reden</b>	Gespräche mit Dozenten zur Eingrenzung der Fragestellung	Gespräche mit Dozenten über Gliederungsentwurf, mit Kommilitonen über die Texte	Gespräche über Schreibprozess	Feedback einholen	Feedback von Dozenten einholen

## Schreibprozessmodell nach Hayes



<sup>1</sup> Regeln und Konventionen des wiss. Schreibens sind Studienanfänger\*innen meistens neu

<sup>2</sup> Nach Kellogg (1996) ist das Arbeitsgedächtnis mit fast allen Prozessen stark beansprucht. Zu viele Teilschritte gleichzeitig = Überlastung/Blockierung des Arbeitsgedächtnisses.  
Für wiss. Schreiben kommt das Herstellen einer Wissensbasis (Lesen/Forschen) als zusätzliche Anforderung hinzu.

Hayes, John R. (1996): A new framework for understanding cognition and affect in writing. In: Levy, C. Michael; Randsdell, Sarah (Hg.): The Science of Writing. Theories, Methods, Individual Differences, and Applications. Mahwah, NJ: Erlbaum, S. 1-27.

Kellogg, Ronald T. (1996): A model of working memory in writing. In: Levy, C. Michael; Randsdell, Sarah (Hg.): The Science of Writing. Theories, Methods, Individual Differences, and Applications. Mahwah, NJ: Erlbaum, S. 57-71.

# Anhang 2: Empirie

## 1. Vorlage eines Beratungsprotokolls

Name des RS:

Protokoll zur Schreibsprechstunde am:

Beraterin:

Studiengang, Sem. des RS:

Muttersprache:

Dozent/in:

Seminar:

Thema des Textes:

Sprache in der die Beratung stattgefunden hat:

### Statistik:

Beratungsschwerpunkte		Textsorte	Erstberatung
allg. Infos + Studienorga		Hausarbeit	Erfahren durch:
Schreibprozess/Blockade		Essay	
Themenfindung		BA-Arbeit	<b>Folgeberatung</b>
Fragestellung		MA-Arbeit	
Struktur und Gliederung		Dipl-Arbeit	<b>Nächster Termin:</b>
Inhaltl. Aspekte		Dissertation	
Leseverstehen		Referat	
Titel formulieren		Jura-Klausur	
Formales		Exzerpt	
Zitieren/ Lit-Liste		Exposé	
Dozentenkommunikation		Bewerbungsschreiben	
Arbeits- und Zeitplanung		Protokoll	
Überarbeiten d. Rohfass.		Brief	
Korrektur		Sonst.	
Sonstiges			

**Verlauf**

**Ergebnis**

**Reflektion**

**Verwendete Arbeitsblätter**

## 2. Codebuch

<b>Studiengang</b>	1: Kulturwissenschaften, 2: Wirtschaftswissenschaften, 3: Rechtswissenschaften, 4: Erasmus, 99: keine Angabe
<b>StudiengangKonkret</b>	1: MICS, 2: MES, 3: Soziokulturelle Studien, 4: MKK, 5: MEK, 6: MKGOE, 7: Literaturwissenschaft Ästhetik Literatur Philosophie, 8: Master Kulturwissenschaften, 9: Diplom, 10: Doktorand, 11: Bachelorstudium, 12: German and Polish Law, 13: IBA, 99: keine Angabe
<b>Semester</b>	1 entspricht 1. Semester usw.
<b>Muttersprache</b>	1: Deutsch, 2: Polnisch, 3: Russisch, 4: Französisch, 5: Englisch, 6: Spanisch, 7: Türkisch, 8: Italienisch, 9: Japanisch, 10: Albanisch, 11: Aserbaischan, 12: Ungarisch, 13: Koreanisch, 14: Moldawisch, 15: Ukrainisch, 16: Indonesisch, 17: Mongolisch, 18: Georgisch, 19: Rumänisch, 20: Lettisch, 21: Kasachisch, 22: Slowakisch, 23: Chinesisch, 24: Vietnamesisch, 25: Bulgarisch, 26: Slowenisch, 27: Portugiesisch, 28: Hebräisch, 29: Litauisch, 30: Tadschikisch, 31: Tschechisch, 99: keine Angabe
<b>Textsorte</b>	1: Hausarbeit, 2: Essay, 3: Bachelorarbeit, 4: Master Arbeit, 5: Diplomarbeit, 6: Dissertation, 7: Referat, 8: Jura- Klausur, 9: Exzerpt, 10: Exposé, 11: Bewerbungsschreiben, 12: Protokoll, 13: Brief, 99: keine Angabe
<b>BS1-BS14</b>	1: genannt, 0: nicht genannt, 99: keine Angabe
<b>Erstberatung</b>	1: ja, 0: nein, 99: keine Angabe
<b>erfahren</b>	1: Professor, 2: Kommilitonen, 3: Flyer, 4: Einführungsveranstaltung, 5: Homepage, 6: Seminar des Schreibzentrums, 7: Tutorium, 8: Gutschein, 9: Careercenter, 10: Öffentlichkeitsarbeit, 11: Schreibzentrum, 12: KVV, 99: keine Angabe
<b>MutterspracheDeutsch</b>	1: Muttersprachler, 2: Nicht- Muttersprachler, 99: keine Angabe
<b>Beratungssprache</b>	1: Deutsch, 2: Englisch, 3: Französisch, 4: Spanisch, 5: Russisch, 6: Polnisch, 99: keine Angabe
<b>Geschlecht</b>	1: Männlich, 2: Weiblich, 99: keine Angabe

### 3. Datenauswertung mit SPSS

#### 3.1 Häufigkeitstabellen

Tabelle 1

		Laufendes Semester			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SoSe07	100	12,1	12,1	12,1
	SoSe08	167	20,2	20,2	32,3
	SoSe09	93	11,3	11,3	43,6
	SoSe10	114	13,8	13,8	57,4
	WiSe0708	128	15,5	15,5	72,9
	WiSe0809	122	14,8	14,8	87,7
	WiSe0910	102	12,3	12,3	100,0
	Total	826	100,0	100,0	

Tabelle 2

		Was studierst du?			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kulturwissenschaften	651	78,8	82,0	82,0
	Wirtschaftswissenschaften	113	13,7	14,2	96,2
	Rechtswissenschaften	7	,8	,9	97,1
	Erasmus	23	2,8	2,9	100,0
	Total	794	96,1	100,0	
Missing	keine Angabe	32	3,9		
Total		826	100,0		



Tabelle 3

## Welche Fachrichtung studierst du?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Master of Intercultural Communication Studies	33	4,0	5,0	5,0
	Master of European Studies	37	4,5	5,6	10,6
	Soziokulturelle Studien	2	,2	,3	10,9
	Medien Kultur Kommunikation	8	1,0	1,2	12,1
	Europäische Kulturgeschichte	5	,6	,8	12,9
	Kultur und Geschichte Mittel- und Osteuropas	2	,2	,3	13,2
	Master Kulturwissenschaften	25	3,0	3,8	17,0
	Diplom	24	2,9	3,6	20,6
	Doktorand	24	2,9	3,6	24,2
	Bachelorstudium	481	58,2	72,9	97,1
	German and Polish Law	1	,1	,2	97,3
	International Business Administration	18	2,2	2,7	100,0
	Total	660	79,9	100,0	
Missing	keine Angabe	166	20,1		
Total		826	100,0		

Tabelle 4

		In welchem Semester studierst du gerade?			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1. Semester	173	20,9	27,8	27,8
	2. Semester	99	12,0	15,9	43,7
	3. Semester	84	10,2	13,5	57,1
	4. Semester	59	7,1	9,5	66,6
	5. Semester	59	7,1	9,5	76,1
	6. Semester	65	7,9	10,4	86,5
	7. Semester	41	5,0	6,6	93,1
	8. Semester	16	1,9	2,6	95,7
	9. Semester	15	1,8	2,4	98,1
	10. Semester	1	,1	,2	98,2
	12	1	,1	,2	98,4
	13	1	,1	,2	98,6
	14	5	,6	,8	99,4
	15	4	,5	,6	100,0
		Total	623	75,4	100,0
Missing	keine Angabe	203	24,6		
Total		826	100,0		

Tabelle 5

		Ist Deutsch deine Muttersprache?			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muttersprachler	497	60,2	60,5	60,5
	Nicht- Muttersprachler	325	39,3	39,5	100,0
	Total	822	99,5	100,0	
Missing	keine Angabe	4	,5		
Total		826	100,0		

Tabelle 6

## Was ist deine Muttersprache?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Deutsch	497	60,2	60,5	60,5
	Polnisch	120	14,5	14,6	75,1
	Russisch	24	2,9	2,9	78,0
	Französisch	14	1,7	1,7	79,7
	Englisch	4	,5	,5	80,2
	Spanisch	25	3,0	3,0	83,2
	Türkisch	10	1,2	1,2	84,4
	Italienisch	18	2,2	2,2	86,6
	Japanisch	4	,5	,5	87,1
	Albanisch	16	1,9	1,9	89,1
	Aserbaidschan	28	3,4	3,4	92,5
	Ungarisch	5	,6	,6	93,1
	Koreanisch	5	,6	,6	93,7
	Moldawisch	1	,1	,1	93,8
	Ukrainisch	15	1,8	1,8	95,6
	Indonesisch	7	,8	,9	96,5
	Mongolisch	1	,1	,1	96,6
	Georgien	1	,1	,1	96,7
	Rumänisch	2	,2	,2	97,0
	Lettisch	3	,4	,4	97,3
	Kasachisch	3	,4	,4	97,7
	Slowakisch	5	,6	,6	98,3
	Chinesisch	2	,2	,2	98,5
	Vietnamesisch	1	,1	,1	98,7
	Bulgarisch	5	,6	,6	99,3
	Slowenisch	1	,1	,1	99,4
	Portugiesisch	1	,1	,1	99,5
	Hebräisch	1	,1	,1	99,6

	Litauisch	1	,1	,1	99,8
	tadschikisch	1	,1	,1	99,9
	Tschechisch	1	,1	,1	100,0
	Total	822	99,5	100,0	
Missing	keine Angabe	4	,5		
Total		826	100,0		

Tabelle 7

## Um welche Textsorte handelt es sich bei der Arbeit?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hausarbeit	362	43,8	46,4	46,4
	Essay	178	21,5	22,8	69,2
	Bachelor Arbeit	69	8,4	8,8	78,1
	Master Arbeit	49	5,9	6,3	84,4
	Diplomarbeit	37	4,5	4,7	89,1
	Dissertation	34	4,1	4,4	93,5
	Referat	21	2,5	2,7	96,2
	Jura- Klausur	1	,1	,1	96,3
	Exzerpt	4	,5	,5	96,8
	Exposé	4	,5	,5	97,3
	Bewerbungsschreiben	21	2,5	2,7	100,0
	Total	780	94,4	100,0	
Missing	keine Angabe	46	5,6		
Total		826	100,0		

Tabelle 8

## War dies eine Erstberatung?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	nein	404	48,9	49,4	49,4
	ja	413	50,0	50,6	100,0
	Total	817	98,9	100,0	
Missing	keine Angabe	9	1,1		
Total		826	100,0		

Tabelle 9

## Wie hast du von der Schreibsprechstunde erfahren?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Professor	38	4,6	11,1	11,1
	Kommilitonen	38	4,6	11,1	22,2
	Flyer	97	11,7	28,4	50,6
	Einführungsveranstaltung	28	3,4	8,2	58,8
	Homepage	22	2,7	6,4	65,2
	Seminar des Schreibzentrums	43	5,2	12,6	77,8
	Tutorium	17	2,1	5,0	82,7
	Gutschein	4	,5	1,2	83,9
	Careercenter	32	3,9	9,4	93,3
	Öffentlichkeitsarbeit	17	2,1	5,0	98,2
	Schreibzentrum	5	,6	1,5	99,7
	KVV	1	,1	,3	100,0
	Total	342	41,4	100,0	
Missing	keine Angabe	484	58,6		
Total		826	100,0		

Tabelle 10

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
BS <sup>a</sup>	Der Beratungsschwerpunkt ist allgemeine Informationen und Studienorganisation	8	5,3%	13,1%
	Der Beratungsschwerpunkt ist der Schreibprozess bzw. Blockaden	10	6,7%	16,4%
	Der Beratungsschwerpunkt ist die Themenfindung	21	14,0%	34,4%
	Der Beratungsschwerpunkt ist die Fragestellung	15	10,0%	24,6%

Der Beratungsschwerpunkt ist die Struktur und Gliederung	21	14,0%	34,4%
Der Beratungsschwerpunkt ist Inhaltliche Aspekte	17	11,3%	27,9%
Der Beratungsschwerpunkt ist Leseverstehen	1	,7%	1,6%
Der Beratungsschwerpunkt ist Titel formulieren	3	2,0%	4,9%
Der Beratungsschwerpunkt ist Formales	12	8,0%	19,7%
Der Beratungsschwerpunkt ist Zitieren und Literaturliste	10	6,7%	16,4%
Der Beratungsschwerpunkt ist die Dozentenkommunikation	7	4,7%	11,5%
Der Beratungsschwerpunkt ist die Arbeits- und Zeitplanung	9	6,0%	14,8%
Der Beratungsschwerpunkt ist die Überarbeitung der Rohfassung	9	6,0%	14,8%
Der Beratungsschwerpunkt ist die Korrektur	7	4,7%	11,5%
Total	150	100,0%	245,9%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

### 3.2 Kreuztabellen

Tabelle 11

Welche Fachrichtung studierst du? \* Was studierst du? Crosstabulation

			Was studierst du?				Total
			Kulturwissen- schaften	Wirtschaftswis- senschaften	Rechtswissen- schaften	Erasmus	
Welche Fachrichtung stu- dierst du?	Master of Intercultural Com- munication Studies	Count	33	0	0	0	33
		% within Welche Fachrich- tung studierst du?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		% within Was studierst du?	5,3%	,0%	,0%	,0%	5,0%
		% of Total	5,0%	,0%	,0%	,0%	5,0%
	Master of European Studies	Count	36	0	0	1	37
		% within Welche Fachrich- tung studierst du?	97,3%	,0%	,0%	2,7%	100,0%
		% within Was studierst du?	5,8%	,0%	,0%	50,0%	5,6%
		% of Total	5,5%	,0%	,0%	,2%	5,6%
	Soziokulturelle Studien	Count	2	0	0	0	2
		% within Welche Fachrich- tung studierst du?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		% within Was studierst du?	,3%	,0%	,0%	,0%	,3%

	% of Total	,3%	,0%	,0%	,0%	,3%
Medien Kultur Kommunikati- on	Count	8	0	0	0	8
	% within Welche Fachrich- tung studierst du?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	1,3%	,0%	,0%	,0%	1,2%
	% of Total	1,2%	,0%	,0%	,0%	1,2%
Europäische Kulturgeschich- te	Count	5	0	0	0	5
	% within Welche Fachrich- tung studierst du?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	,8%	,0%	,0%	,0%	,8%
	% of Total	,8%	,0%	,0%	,0%	,8%
Kultur und Geschichte Mittel- und Osteuropas	Count	2	0	0	0	2
	% within Welche Fachrich- tung studierst du?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	,3%	,0%	,0%	,0%	,3%
	% of Total	,3%	,0%	,0%	,0%	,3%
Master Kulturwissenschaften	Count	25	0	0	0	25
	% within Welche Fachrich- tung studierst du?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	4,0%	,0%	,0%	,0%	3,8%



	% of Total	3,8%	,0%	,0%	,0%	3,8%
Diplom	Count	23	1	0	0	24
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	95,8%	4,2%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	3,7%	3,7%	,0%	,0%	3,7%
	% of Total	3,5%	,2%	,0%	,0%	3,7%
Doktorand	Count	19	0	0	0	19
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	3,0%	,0%	,0%	,0%	2,9%
	% of Total	2,9%	,0%	,0%	,0%	2,9%
Bachelorstudium	Count	472	8	0	1	481
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	98,1%	1,7%	,0%	,2%	100,0%
	% within Was studierst du?	75,5%	29,6%	,0%	50,0%	73,4%
	% of Total	72,1%	1,2%	,0%	,2%	73,4%
German and Polish Law	Count	0	0	1	0	1
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	,0%	,0%	100,0%	,0%	,2%

		% of Total	,0%	,0%	,2%	,0%	,2%
International Business Administration	Count		0	18	0	0	18
	% within Welche Fachrichtung studierst du?		,0%	100,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?		,0%	66,7%	,0%	,0%	2,7%
	% of Total		,0%	2,7%	,0%	,0%	2,7%
Total	Count		625	27	1	2	655
	% within Welche Fachrichtung studierst du?		95,4%	4,1%	,2%	,3%	100,0%
	% within Was studierst du?		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total		95,4%	4,1%	,2%	,3%	100,0%

Tabelle 12

## Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1094,158 <sup>a</sup>	33	,000
Likelihood Ratio	153,701	33	,000
Linear-by-Linear Association	6,938	1	,008
N of Valid Cases	655		

a. 39 cells (81,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,00.

Tabelle 13

**\$Beratungsschwerpunkt\*Semester Crosstabulation**

		In welchem Semester studierst du gerade?						Total
		1. Semester	2. Semester	3. Semester	4. Semester	5. Semester	6. Semester	
BS <sup>a</sup>	Der Beratungsschwerpunkt ist Count	16	15	7	2	5	2	47
	allgemeine Informationen und % within Semester	19,8%	24,6%	15,2%	5,7%	15,2%	7,4%	
	Studienorganisation							
	Der Beratungsschwerpunkt ist Count	6	6	8	4	6	3	33
	der Schreibprozess bzw. % within Semester	7,4%	9,8%	17,4%	11,4%	18,2%	11,1%	
	Blockaden							
	Der Beratungsschwerpunkt ist Count	26	17	12	11	5	9	80
	die Themenfindung % within Semester	32,1%	27,9%	26,1%	31,4%	15,2%	33,3%	
Der Beratungsschwerpunkt ist Count	24	13	16	8	7	5	73	
die Fragestellung % within Semester	29,6%	21,3%	34,8%	22,9%	21,2%	18,5%		
Der Beratungsschwerpunkt ist Count	42	25	24	15	20	5	131	
die Struktur und Gliederung % within Semester	51,9%	41,0%	52,2%	42,9%	60,6%	18,5%		
Der Beratungsschwerpunkt ist Count	18	16	9	8	12	4	67	
Inhaltliche Aspekte % within Semester	22,2%	26,2%	19,6%	22,9%	36,4%	14,8%		
Der Beratungsschwerpunkt ist Count	3	4	0	0	0	0	7	
Leseverstehen % within Semester	3,7%	6,6%	,0%	,0%	,0%	,0%		

Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	6	4	4	0	4	1	19
Titel formulieren	% within Semester	7,4%	6,6%	8,7%	,0%	12,1%	3,7%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	17	15	8	8	7	7	62
Formales	% within Semester	21,0%	24,6%	17,4%	22,9%	21,2%	25,9%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	25	17	12	8	7	7	76
Zitieren und Literaturliste	% within Semester	30,9%	27,9%	26,1%	22,9%	21,2%	25,9%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	8	12	6	2	5	4	37
die Dozentenkommunikation	% within Semester	9,9%	19,7%	13,0%	5,7%	15,2%	14,8%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	16	9	4	5	4	2	40
die Arbeits- und Zeitplanung	% within Semester	19,8%	14,8%	8,7%	14,3%	12,1%	7,4%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	7	12	9	8	6	5	47
die Überarbeitung der Roh- fassung	% within Semester	8,6%	19,7%	19,6%	22,9%	18,2%	18,5%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	3	4	2	1	4	5	19
die Korrektur	% within Semester	3,7%	6,6%	4,3%	2,9%	12,1%	18,5%	
Total	Count	81	61	46	35	33	27	283

Percentages and totals are based on respondents.

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Tabelle 14

**\$Beratungsschwerpunkt\*Textsorte Crosstabulation**

		Um welche Textsorte handelt es sich bei der Arbeit?					Total	
		Hausarbeit	Essay	Bachelor Arbeit	Master Arbeit	Diplomarbeit		Dissertation
BS <sup>a</sup>	Der Beratungsschwerpunkt ist allgemeine Informationen und Studienorganisation	Count 59	Count 30	Count 8	Count 2	Count 11	Count 0	Count 110
	% within Textsorte	16,7%	16,9%	12,1%	4,1%	30,6%	,0%	
	Der Beratungsschwerpunkt ist der Schreibprozess bzw. Blockaden	Count 41	Count 20	Count 12	Count 11	Count 12	Count 2	Count 98
	% within Textsorte	11,6%	11,3%	18,2%	22,4%	33,3%	6,5%	
	Der Beratungsschwerpunkt ist die Themenfindung	Count 91	Count 21	Count 21	Count 9	Count 8	Count 5	Count 155
	% within Textsorte	25,7%	11,9%	31,8%	18,4%	22,2%	16,1%	
	Der Beratungsschwerpunkt ist die Fragestellung	Count 83	Count 21	Count 20	Count 12	Count 8	Count 9	Count 153
	% within Textsorte	23,4%	11,9%	30,3%	24,5%	22,2%	29,0%	
Der Beratungsschwerpunkt ist die Struktur und Gliederung	Count 160	Count 94	Count 27	Count 20	Count 18	Count 20	Count 339	
% within Textsorte	45,2%	53,1%	40,9%	40,8%	50,0%	64,5%		
Der Beratungsschwerpunkt ist Inhaltliche Aspekte	Count 77	Count 52	Count 22	Count 8	Count 3	Count 14	Count 176	
% within Textsorte	21,8%	29,4%	33,3%	16,3%	8,3%	45,2%		
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count 8	Count 18	Count 1	Count 0	Count 0	Count 0	Count 27	

Leseverstehen	% within Textsorte	2,3%	10,2%	1,5%	,0%	,0%	,0%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	23	3	4	2	3	0	35
Titel formulieren	% within Textsorte	6,5%	1,7%	6,1%	4,1%	8,3%	,0%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	76	42	9	11	4	3	145
Formales	% within Textsorte	21,5%	23,7%	13,6%	22,4%	11,1%	9,7%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	92	34	8	14	6	2	156
Zitieren und Literaturliste	% within Textsorte	26,0%	19,2%	12,1%	28,6%	16,7%	6,5%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	42	9	8	5	8	8	80
die Dozentenkommunikation	% within Textsorte	11,9%	5,1%	12,1%	10,2%	22,2%	25,8%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	49	9	10	18	8	0	94
die Arbeits- und Zeitplanung	% within Textsorte	13,8%	5,1%	15,2%	36,7%	22,2%	,0%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	60	47	9	4	5	15	140
die Überarbeitung der Rohfassung	% within Textsorte	16,9%	26,6%	13,6%	8,2%	13,9%	48,4%	
Der Beratungsschwerpunkt ist	Count	28	31	6	2	2	5	74
die Korrektur	% within Textsorte	7,9%	17,5%	9,1%	4,1%	5,6%	16,1%	
Total	Count	354	177	66	49	36	31	713

Percentages and totals are based on respondents.

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Tabelle 15

## In welchem Semester studierst du gerade? \* Was studierst du? Crosstabulation

			Was studierst du?				Total
			Kulturwissenschaften	Wirtschaftswissenschaften	Rechtswissenschaften	Erasmus	
In welchem Semester studierst du gerade?	1. Semester	Count	166	4	3	0	173
		% within In welchem Semester studierst du gerade?	96,0%	2,3%	1,7%	,0%	100,0%
		% within Was studierst du?	31,0%	5,1%	75,0%	,0%	27,9%
		% of Total	26,8%	,6%	,5%	,0%	27,9%
	2. Semester	Count	97	2	0	0	99
		% within In welchem Semester studierst du gerade?	98,0%	2,0%	,0%	,0%	100,0%
		% within Was studierst du?	18,1%	2,6%	,0%	,0%	16,0%
		% of Total	15,7%	,3%	,0%	,0%	16,0%
	3. Semester	Count	60	23	0	0	83
		% within In welchem Semester studierst du gerade?	72,3%	27,7%	,0%	,0%	100,0%
		% within Was studierst du?	11,2%	29,5%	,0%	,0%	13,4%
		% of Total	9,7%	3,7%	,0%	,0%	13,4%

4. Semester	Count	48	11	0	0	59
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	81,4%	18,6%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	9,0%	14,1%	,0%	,0%	9,5%
	% of Total	7,8%	1,8%	,0%	,0%	9,5%
5. Semester	Count	48	10	1	0	59
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	81,4%	16,9%	1,7%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	9,0%	12,8%	25,0%	,0%	9,5%
	% of Total	7,8%	1,6%	,2%	,0%	9,5%
6. Semester	Count	50	13	0	1	64
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	78,1%	20,3%	,0%	1,6%	100,0%
	% within Was studierst du?	9,3%	16,7%	,0%	100,0%	10,3%
	% of Total	8,1%	2,1%	,0%	,2%	10,3%
7. Semester	Count	35	6	0	0	41
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	85,4%	14,6%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	6,5%	7,7%	,0%	,0%	6,6%
	% of Total	5,7%	1,0%	,0%	,0%	6,6%



8. Semester	Count	10	6	0	0	16
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	62,5%	37,5%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	1,9%	7,7%	,0%	,0%	2,6%
	% of Total	1,6%	1,0%	,0%	,0%	2,6%
9. Semester	Count	10	3	0	0	13
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	76,9%	23,1%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	1,9%	3,8%	,0%	,0%	2,1%
	% of Total	1,6%	,5%	,0%	,0%	2,1%
10. Semester	Count	1	0	0	0	1
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	,2%	,0%	,0%	,0%	,2%
	% of Total	,2%	,0%	,0%	,0%	,2%
12	Count	1	0	0	0	1
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	,2%	,0%	,0%	,0%	,2%
	% of Total	,2%	,0%	,0%	,0%	,2%

13	Count	1	0	0	0	1
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	,2%	,0%	,0%	,0%	,2%
	% of Total	,2%	,0%	,0%	,0%	,2%
14	Count	5	0	0	0	5
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	,9%	,0%	,0%	,0%	,8%
	% of Total	,8%	,0%	,0%	,0%	,8%
15	Count	4	0	0	0	4
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Was studierst du?	,7%	,0%	,0%	,0%	,6%
	% of Total	,6%	,0%	,0%	,0%	,6%
Total	Count	536	78	4	1	619
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	86,6%	12,6%	,6%	,2%	100,0%
	% within Was studierst du?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	86,6%	12,6%	,6%	,2%	100,0%

Tabelle 16

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	77,546 <sup>a</sup>	39	,000
Likelihood Ratio	80,926	39	,000
Linear-by-Linear Association	9,805	1	,002
N of Valid Cases	619		

a. 40 cells (71,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,00.

Tabelle 17

In welchem Semester studierst du gerade? \* Welche Fachrichtung studierst du? Crosstabulation

	Welche Fachrichtung studierst du?										Total	
	Master of Inter-cultural Communication Studies	Master of European Studies	Soziokulturelle Studien	Medien Kultur Kommunikation	Europäische Kulturgeschichte	Kultur und Geschichte Mittel- und Osteuropas	Master Kulturwissenschaften	Diplom	Bachelorstudium	International Business Administration		
In welchem Semester studierst du gerade? * 1. Semester	Count	14	14	0	1	5	1	0	0	131	1	167

chem	mester	% within In	8,4%	8,4%	,0%	,6%	3,0%	,6%	,0%	,0%	78,4%	,6%	100,0%
Semester		welchem											
studierst		Semester											
du gera-		studierst du											
de?		gerade?											
		% within	46,7%	50,0%	,0%	20,0%	100,0%	50,0%	,0%	,0%	28,7%	25,0%	30,5%
		Welche											
		Fachrichtung											
		studierst du?											
		% of Total	2,6%	2,6%	,0%	,2%	,9%	,2%	,0%	,0%	23,9%	,2%	30,5%
2. Se-	Count		6	2	0	4	0	1	0	0	83	1	97
mester	% within In		6,2%	2,1%	,0%	4,1%	,0%	1,0%	,0%	,0%	85,6%	1,0%	100,0%
	welchem												
	Semester												
	studierst du												
	gerade?												
	% within		20,0%	7,1%	,0%	80,0%	,0%	50,0%	,0%	,0%	18,2%	25,0%	17,7%
	Welche												
	Fachrichtung												
	studierst du?												
	% of Total		1,1%	,4%	,0%	,7%	,0%	,2%	,0%	,0%	15,2%	,2%	17,7%
3. Se-	Count		1	7	0	0	0	0	3	0	50	0	61

mester	% within In welchem Semester studierst du gerade?	1,6%	11,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	4,9%	,0%	82,0%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	3,3%	25,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	42,9%	,0%	10,9%	,0%	11,2%
	% of Total	,2%	1,3%	,0%	,0%	,0%	,0%	,5%	,0%	9,1%	,0%	11,2%
4. Se-	Count	3	4	0	0	0	0	0	0	45	1	53
mester	% within In welchem Semester studierst du gerade?	5,7%	7,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	84,9%	1,9%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	10,0%	14,3%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	9,8%	25,0%	9,7%
	% of Total	,5%	,7%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	8,2%	,2%	9,7%
5. Se-	Count	5	1	0	0	0	0	2	1	39	0	48

mester	% within In welchem Semester studierst du gerade?	10,4%	2,1%	,0%	,0%	,0%	,0%	4,2%	2,1%	81,3%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	16,7%	3,6%	,0%	,0%	,0%	,0%	28,6%	12,5%	8,5%	,0%	8,8%
	% of Total	,9%	,2%	,0%	,0%	,0%	,0%	,4%	,2%	7,1%	,0%	8,8%
6. Se- mester	Count	0	0	1	0	0	0	1	0	49	1	52
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	,0%	,0%	1,9%	,0%	,0%	,0%	1,9%	,0%	94,2%	1,9%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%	14,3%	,0%	10,7%	25,0%	9,5%
	% of Total	,0%	,0%	,2%	,0%	,0%	,0%	,2%	,0%	9,0%	,2%	9,5%
7. Se-	Count	0	0	0	0	0	0	0	1	35	0	36

mester	% within In welchem Semester studierst du gerade?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,8%	97,2%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	12,5%	7,7%	,0%	6,6%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,2%	6,4%	,0%	6,6%
8. Se-	Count	1	0	0	0	0	0	0	0	10	0	11
mester	% within In welchem Semester studierst du gerade?	9,1%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	90,9%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	3,3%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,2%	,0%	2,0%
	% of Total	,2%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	1,8%	,0%	2,0%
9. Se-	Count	0	0	0	0	0	0	1	0	9	0	10

mester	% within In welchem Semester studierst du gerade?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	90,0%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	14,3%	,0%	2,0%	,0%	1,8%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,2%	,0%	1,6%	,0%	1,8%
10. Semester	Count	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,2%	,0%	,2%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,2%	,0%	,2%
12	Count	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1



	% within In welchem Semester studierst du gerade?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	12,5%	,0%	,0%	,2%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,2%	,0%	,0%	,2%
13	Count	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	12,5%	,0%	,0%	,2%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,2%	,0%	,0%	,2%
14	Count	0	0	0	0	0	0	0	4	1	0	5

	% within In welchem Semester studierst du gerade?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	80,0%	20,0%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	50,0%	,2%	,0%	,9%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,7%	,2%	,0%	,9%
15	Count	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	4
	% within In welchem Semester studierst du gerade?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
	% within Welche Fachrichtung studierst du?	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,9%	,0%	,7%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,7%	,0%	,7%
Total	Count	30	28	1	5	5	2	7	8	457	4	547

% within In welchem Semester studierst du gerade?	5,5%	5,1%	,2%	,9%	,9%	,4%	1,3%	1,5%	83,5%	,7%	100,0%
% within Welche Fachrichtung studierst du?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% of Total	5,5%	5,1%	,2%	,9%	,9%	,4%	1,3%	1,5%	83,5%	,7%	100,0%

Tabelle 18

## Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	448,687 <sup>a</sup>	117	,000
Likelihood Ratio	154,089	117	,012
Linear-by-Linear Association	10,067	1	,002
N of Valid Cases	547		

a. 128 cells (91,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,00.

Tabelle 19

**Statistics**

protokolltext

N	Valid	27
	Missing	799

Tabelle 20

**protokolltext**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	62,00	1	,1	3,7	3,7
	71,00	1	,1	3,7	7,4
	72,00	1	,1	3,7	11,1
	75,00	1	,1	3,7	14,8
	78,00	1	,1	3,7	18,5
	82,00	1	,1	3,7	22,2
	84,00	1	,1	3,7	25,9
	93,00	1	,1	3,7	29,6
	185,00	1	,1	3,7	33,3
	210,00	1	,1	3,7	37,0
	212,00	1	,1	3,7	40,7

	225,00	1	,1	3,7	44,4
	271,00	1	,1	3,7	48,1
	352,00	1	,1	3,7	51,9
	368,00	1	,1	3,7	55,6
	371,00	1	,1	3,7	59,3
	484,00	1	,1	3,7	63,0
	487,00	1	,1	3,7	66,7
	492,00	1	,1	3,7	70,4
	500,00	1	,1	3,7	74,1
	502,00	1	,1	3,7	77,8
	511,00	1	,1	3,7	81,5
	569,00	1	,1	3,7	85,2
	663,00	1	,1	3,7	88,9
	675,00	1	,1	3,7	92,6
	691,00	1	,1	3,7	96,3
	696,00	1	,1	3,7	100,0
	Total	27	3,3	100,0	
Missing	System	799	96,7		
Total		826	100,0		

## 4. Datenauswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse

### 4.1 Protokolltexte

#### *Protokoll 1*

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 18.02.2009

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi 1

Muttersprache: polnisch

Dozent/in:

Seminar:

Thema des Textes: Der Wandel der Wehrmacht zur Bundeswehr

#### **Verlauf**

Es ist der erste Besuch der RS unsere Schreibsprechstunde. Sie hat durch die Veranstaltung im Tutorium schon einiges über die Sprechstunde erfahren und **ich erkläre ihr daher nur noch, dass wir ein Protokoll verfassen.**

Sie schreibt ihre erste Hausarbeit über die Transformation der Wehrmacht zur Bundeswehr. Sie will von mir Feedback zu ihrer Einleitung und zu den ersten Kapiteln erhalten. Allerdings erkundigt sich zuerst, ob sie die Quellenangaben immer vollständig ausschreiben muss. **Ich sage ihr, dass das Literaturverzeichnis dazu dient und in dem Text lediglich der Autor, das Jahr und die Seite angegeben wird.**

**Ich lese ihre Einleitung** und mir fällt auf, dass sie keine richtige Einleitung verfasst hat, sondern gleich auf das Thema zu sprechen kam. **Ich erkläre der Studentin deshalb was eine Einleitung ist und wie sie aufgebaut wird. Ich gebe ihr außerdem das Handout zum Schreiben einer Einleitung. Wir sprechen außerdem darüber, wie sinnvoll es sein kann, die Einleitung zum Ende einer Arbeit zu schreiben.**

Ich erkundige mich, ob sie eine Fragestellung und eine Gliederung entwickelt hat. Sie meint, sie habe drei Fragen gestellt und möchte diese gerne beantworten. Eine Gliederung würde sich bei ihr während des Schreibens ergeben.

**Ich lese anschließend einen Teil ihres zweiten Kapitels.** Sie schreibt gut Deutsch, allerdings verwendet sie sehr viele Zitate und Redewendungen von anderen. Mir fällt auch auf, dass sie den Leser recht wenig führt und es daher schwierig ist, ihre Gedanken zu folgen.

**Ich lobe zuerst die RS, für ihre gute Sprache und bitte sie dann Abschnitt für Abschnitt ihr ihres Textes zusammen zu fassen und mir zu erzählen. Nachdem sie sich Stichpunkte gemacht hat, erzählt sie mir den Inhalt ihrer Arbeit.**

**Es wird deutlich, dass die RS strukturierte Gedanken hat und der Aufbau der Hausarbeit logisch erscheint.** Sie will zuerst die Geschichte der Transformation darstellen und dann darauf eingehen, warum es notwendig war eine Bundeswehr in Deutschland zu gründen und welche Herausforderungen es dabei gab.

**Ich erkläre der Studentin, dass sie weniger Zitate und Redewendungen von anderen verwenden soll und stärker ihre eigene Sprache nutzen sollte.** Sie erzählt, sie habe in der ersten Version viel mehr ihre eignen Wörter benutzt, aber sie dachte dann, damit es wissenschaftlich wird, müsse sie sich immer wieder auf andere beziehen. **Ich gebe ihr Recht in dem Punkt, dass sie sich auf andere beziehen muss, allerdings kann sie dies auch durch Verweise und dem Paraphrasieren machen.** **Ich gebe ihr unser Handout zu den Formulierungen und erkläre ihr, wie sie es deutlich machen kann, wenn sie sich auf einen Wissenschaftler bezieht.**

**Ich sage der RS außerdem, dass sie den Leser stärker führen muss und viel mehr erklären muss.** Sie meint, sie denke immer an ihren Dozenten und der wisse schon sehr viel und

deshalb müsse sie nicht alles so explizit schreiben. Ich schlage ihr vor, sich eher eine Kommilitonin als Leserin vorzustellen, als ihren Dozenten. Ich erkläre ihr warum es besser so ist und gebe ihr Beispiele. Immerhin kann man dies auch in der Fachliteratur die Leserorientierung nachvollziehen, obwohl nicht alle Leser immer Experten im Thema sind.

Ich gebe ihr einige Beispiel von Hausarbeiten zum lesen, damit sie sehen kann, wie andere geschrieben haben. Sie meint, ihr wäre es jetzt deutlich was ich meine und sie möchte bis zur nächsten Sprechstunde ihre Kapitel erneut umschreiben und stärker den Leser ansprechen.

Sie beschwert sich, über die Notwendigkeit immer eine korrekte Form anzuwenden. Sie findet es überflüssig, Fußnoten richtig zu schreiben, Seitenränder im Standard zu machen usw. Ich erkläre ihr, warum dies wichtig ist und das es dem Leser sehr behilflich ist, einerseits ein klares Format zu haben und immer die Objektivität nachvollziehen zu können.

Wir sprechen auch noch über das Verwenden von Wikipedia als Quellenangabe, da sie öfters aus Wikipedia zitiert hat.

Anschließend erkundige ich mich, was sie bis nächste Woche schaffen will. Sie möchte die Sprechstunde ihres Betreuers aufsuchen, ihre Kapitel stärker an einen Leser richten und weitere Kapitel schreiben.

## Ergebnis

Ich habe der RS Feedback geben. Wir haben besprochen, was in eine Einleitung gehört, wie Quellen angegeben werden und wie sie stärker einen Leser ansprechen kann, damit ihr Text verständlicher wird.

## Reflexion

Die RS war sehr nett und sehr von ihrem Thema begeistert. Ich war ganz angetan, da sie sehr viel Freude beim Schreiben ihrer Hausarbeit zu empfinden schien.

Ich war außerdem darüber erstaunt, dass sie keine Gliederung hatte und meint, sie würde beim Schreiben entstehen.

Ich musste mich stark zurückhalten, um ihr nicht zu sagen, dass eine Gliederung sehr wichtig ist. Ich habe daher sie gebeten Abschnitt für Abschnitt zusammen zu fassen und mir zu erzählen, damit ich merken kann, ob ihre Arbeit eine Struktur hat. Die Arbeit scheint eine logische Struktur zu haben. Die RS hat drei Fragen gestellt und sie hängen alle zusammen und ich musste erneut mich zurückhalten, da ich eine Frage immer besser finde, als mehrere. Ich habe ihr aber nur dazu gesagt, dass sie auch auf alle Fragen wieder antworten muss.

Sie hat sehr wenig den Leser geführt und ich habe dies ihr verdeutlicht. Wir müssen das nächste Mal sehr darauf achten, ob sie es verbessert hat. Ihr Gedanken sind logisch, dies wurde durch ihre nacherzählen deutlich, aber ihr Text war nicht so nachvollziehbar.

Sie will nächste Woche wiederkommen.

## Protokoll 2

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 10.03.2010

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi / 1. Semester

Seminar: Ritualtheorien

Dozentin: Herr Hanf

Muttersprache: Deutsch

## Verlauf

Die RS kommt zum ersten Mal in die Schreibsprechstunde, weil sie Fragen zu ihrer ersten Hausarbeit hat. Im letzten Semester hat sie das Seminar „Ritualtheorien“ bei Herr Hanf besucht und zu diesem Seminar hat sie eine Arbeit zum Thema „Rheinischer Karneval und die schwäbisch-allemanische Fastnacht“ verfasst. Sie sei sich jedoch nicht sicher, weil es die erste Arbeit überhaupt ist, ob sie alle Dinge richtig gemacht habe. Außerdem wollte sie an diesem Morgen mit dem Dozenten selbst über ihre Arbeit sprechen. Dieser hatte jedoch keine Zeit und hat nur einige Kommentare ´auf die Schnelle´ abgegeben, weshalb die RS ziemlich deprimiert ist. Ich frage sie, welches Gefühl sie denn zu ihrer Arbeit hätte. Darauf antwortet sie, dass sie nicht wisse, ob sie die Fragestellung ausreichend eingegrenzt habe. Ich frage sie nach ihrer Fragestellung. Diese laute: Wie sich der Karneval und die Fastnacht im Laufe der Zeit verändert haben. Um das Thema eingrenzen zu können, gebe ich ihr das Handout, auf dem die verschiedenen Eingrenzungskriterien aufgelistet sind. Dazu erläutere ich, was es mit der Eingrenzung generell aus sich hat und wie man sich mittels Zitate dem Vorwurf entzieht, man hätte das Thema nur oberflächlich behandelt. Herr Hanf habe ihr heute morgen zusätzlich gesagt, sie solle sich mit der Frage auseinandersetzen, ob sich am rituellen Charakter des Festes im Laufe der Geschichte etwas verändert habe. Die RS möchte diese Frage in ihre Gliederung mit aufnehmen. Wir schauen uns gemeinsam an, in welchen Teil sie die Frage aufnehmen könnte. Im Allgemeinen sei sie jedoch ziemlich demotiviert noch weiter an der Arbeit zu schreiben und trotzdem sei sie unzufrieden mit dem Ergebnis. Ich versuche ihr das Gefühl zu nehmen, indem ich aufzähle, was sie mit dieser Arbeit alles geschafft habe. Außerdem soll sie sich weniger darum kümmern, Herr Hanfs Wünsche zu erfüllen, als vielmehr die ´Stellen´ zu überarbeiten, mit denen sie unzufrieden ist.

### Ergebnis

Die RS möchte eine weitere Fragestellung in die Arbeit mit aufnehmen und sich den Rest der verbleibenden Zeit mit Korrektur und Überarbeiten widmen. Des Weiteren will sie ihre Einleitung und ihren Schluss vergrößern, da beides im Moment ´nur´ eine halbe Seite Umfang hat.

### Reflexion

Insgesamt ist diese Beratung sehr positiv gelaufen, da die RS neuen Mut aus der Beratung geschöpft hat und ihre Arbeit ´fast fertig´ ist. Die RS hat einen hohen Anspruch an sich selbst, was gut ist, was sie jedoch auch unter Druck setzt. Diesen Druck konnte ich ihr wenigstens teilweise nehmen.

### Protokoll 3

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 17.03.2010

Studiengang, Sem. des RS: KUWI 1

Muttersprache: Ukrainisch

Dozent/in:

Seminar:

Thema des Textes:

### Ablauf:

Die RS muss 2 HA bis zum 29.3. schreiben und hat ein paar allgemeine Fragen, wie sie dafür vorgehen muss. Ich weise sie erst mal daraufhin, dass 2 HA zwar machbar sind, aber vielleicht auch sehr viel für das erste Semester. Sie möchte aber gerne versuchen, beide zu schreiben. Sie fragt sich, wie sie die Zeitplanung organisieren sollte und was in eine HA hineingehört. Ich kläre mit ihr erstmal am Stufenplan, in welcher Schreibphase sie sich befindet und erkläre ihr dann anhand des Planungs-Fünfecks, welche Teile bei einer HA wichtig sind. Dabei klärt sich dann auch, mit welcher HA sie beginnen sollte, denn für eine hat sie bereits ein Referat gehalten und hat schon viel Literatur gelesen, während sie für die andere noch nichts getan hat. Sie möchte klären, wie der Ausdruck „Gott ist tot“ von Nietzsche ge-



braucht wird. Da sie noch zweifelt, wie sie nun weiter vorgehen soll und uns die Zeit aber auch weg rennt, **erkläre ich ihr, wie sie mit Hilfe des MindMaps eine Gliederung erstellen kann** (sie scheint schließlich schon viel Vorwissen zu dem Thema zu haben, weiß nur noch nicht, wie sie dieses nun einsetzen kann) und **mit dieser dann wiederkommen soll. Außerdem rate ich ihr, mit Hilfe von Exzerpten die Literatur nochmal strukturierter durch zu arbeiten.**

### Ergebnis:

Die RS weiß, wie sie weiter vorgehen soll und will demnächst wieder kommen.

### Reflexion:

Teilweise fand ich die Beratung ein wenig anstrengend, weil die RS unglaublich leise sprach und ich sie deswegen manchmal etwas schwer verstand. Sie schien einfach sehr unsicher zu sein, weil sie ja keine Deutsch Muttersprachlerin ist. Da wir nicht mehr sehr viel Zeit hatten, als sie kam, war die Beratung leider nicht sehr ausführlich. **Ich denke aber, dass ihr die das Planungs-Fünfeck und die Methode des MindMaps helfen kann,** ihr Thema etwas mehr zu gliedern und wir dann beim nächsten Mal schon besser darüber sprechen können, wie sie weiter vorgehen kann. Sie hat sich sogar notiert, wann sie am besten kommen sollte und meinte, ich hätte ihr geholfen. **Ich fand es durch die kurze Zeit leider ein wenig unvollendet.**

### Protokoll 4

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 25.03.09

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi, 1. Sem.

Muttersprache: deutsch

Dozent/in: Prof. Dr. Kern

Seminar: Handlungstheorien

Thema des Textes: Inwiefern handelt der Hauptprotagonist aus Max Frischs Andorra nach dem Handlungsmodell des Identitätsbehaupters?

### Verlauf

Wie verabredet hat mir die RS ihren Text per Mail geschickt, so dass ich ihn vor der Sprechstunde lesen konnte. Sie ist mit der Rohfassung nicht ganz fertig geworden, es fehlt jedoch lediglich ein letzter Punkt des Hauptteiles, das Fazit und die Einleitung.

**Zunächst gebe ich ihr Feedback zu ihrem Text, d.h. ich sage ihr, was mir gefallen hat und mache einige Anmerkungen, zu Stellen, die mir beim Lesen aufgefallen sind.** Der Dozent hat noch nicht auf ihre Mail geantwortet (siehe Protokoll vom 18.03.). Anschließend frage ich sie, was sie in der heutigen Sitzung noch besprechen möchte, da es die letzte Sitzung vor ihrem Abgabetermin ist.

Die RS erklärt mir, sie sei sich über den „roten Faden“ sehr unsicher, insbesondere, da sie festgestellt habe, dass das Modell des Identitätsbehaupters nicht an allen Stellen auf den Protagonisten des Romans passe. **Ich erkläre ihr, dass dies nicht unbedingt ein Problem sei, da ihre Untersuchungsfrage ja „Inwiefern...“ lautet.** Demnach könne das Ergebnis in beide Richtungen ausfallen und das Modell an einigen Stellen in der Arbeit passen, an anderen wiederum nicht. Da die RS sehr verunsichert wirkt ermutige ich sie, ruhig ein bisschen mehr **an ihre eigene Kompetenz zu glauben.** Die RS erwidert, dass sie sich unsicher sei, ob sie tatsächlich alles richtig verstanden habe und ich muss zugeben, dass ich ihr diese Sorge nicht mit Sicherheit nehmen kann, da ich nicht über genug Wissen zum Thema verfüge. **Ich versichere ihr aber, dass sie sich meiner Meinung nach wirklich sehr intensiv und detailliert mit ihrem Thema auseinandergesetzt habe.** Sie könne sich und ihrer Meinung durchaus

vertrauen. Ich betone die Möglichkeit, insbesondere im Fazit auch (fundierte) Kritik an der Theorie zu äußern.

Außerdem ist die RS sich unsicher, ob sie die Theorie mit genügend Beispielen aus dem Roman begleitet hat und verweist wieder auf ihr Problem, dass die Theorie an einigen Stellen ihrer Meinung nach kein Äquivalent im Buch habe. Ich schlage ihr daher vor, ihren Text durchzugehen und am Rand zweifarbig zu markieren: die Stellen in denen sie die Theorie wiedergibt in einer Farbe, und alle Beispiele in einer zweiten. Dann kann sie anschließend überprüfen, zu welchen Aspekten der Theorie sie noch kein Beispiel genannt hat. An den Stellen an denen es ihrer Meinung nach kein Beispiel gibt, kann sie genau dies thematisieren.

Außerdem rate ich der RS ihre Arbeit nicht nur zum Korrekturlesen weiterzugeben, sondern auch bezüglich ihrer Sorge des fehlenden „roten Fadens“ jemanden zu bitten, die Arbeit daraufhin noch einmal zu lesen, wenn sie mit allen Teilen fertig ist.

Abschließend stellt mir die RS noch einige Fragen zum Zitieren und den Literaturangaben.

## Ergebnis

Die RS möchte die Arbeit fertig schreiben und am 31.03. (und damit vor der nächsten Sprechstunde) abgeben. Bei Fragen wird sie sich vorher noch per Mail an uns wenden.

## Reflexion

Ich habe in der heutigen Beratung festgestellt, wie viel Sinn es macht, dass wir uns normalerweise klar davon abgrenzen, den RS Feedback zur inhaltlichen Richtigkeit ihres Themas zu geben. Dadurch, dass ich in der vorigen Woche gemeinsam mit der RS am Verständnis einer Textstelle aus ihrer Primärliteratur gearbeitet habe, habe ich diese Grenze in der Arbeit mit der RS leider etwas verwischt. Das musste ich dann heute korrigieren, indem ich ihr klar sagen musste, dass ich keine Aussagen zur Richtigkeit ihrer Interpretation machen kann. Schwierig! Ich hatte irgendwie das Gefühl, falsche Erwartungen in der RS geweckt zu haben. Andererseits: Hätte ich nicht mit ihr am Textverständnis arbeiten sollen? Vielleicht hatte sie diese Erwartungen auch nicht – jeder wünscht sich ja manchmal einfach nur die allgemeine Bestätigung etwas richtig gemacht zu haben.

Dadurch, dass es bereits meine dritte Beratung in Folge mit der RS war, bin ich nichtsdestotrotz recht tief in ihr Thema eingestiegen. Heute habe ich mich dann zwischenzeitlich gefragt, ob es nicht vielleicht doch etwas zu komplex gewählt war. Da die RS in nicht einmal einer Woche die Arbeit abgeben möchte und zudem schon so weit ist, wollte ich diese Bedenken aber nicht mehr äußern – es wäre allerdings schön gewesen, wenn der Dozent auf die Mail geantwortet hätte!

## Protokoll 5

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 18.03.09

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi, 1. Sem.

Muttersprache: deutsch

Dozent/in: Prof. Dr. Kern

Seminar: Handlungstheorien

Thema des Textes: Inwiefern handelt der Hauptprotagonist aus Max Frischs Andorra nach dem Handlungsmodell des Identitätsbehaupters?

## Verlauf

Die RS kommt wie angekündigt wieder in die Sprechstunde und bringt einen ersten geschriebenen Teil mit, zu dem sie Feedback haben möchte. Es geht dabei um die Definition

von Identität nach Uwe Schimank, von dem die RS auch das Konzept des Identitätsbehaupters übernommen hat. Die einzelnen Punkte belegt die RS mit Beispielen aus Max Frischs Buch.

Wir entscheiden, dass wir zunächst den bereits geschriebenen Text anschauen, und dann das weitere Vorgehen besprechen. Die RS erklärt mir, dass sie sich bei einem Aspekt der Identitätsdefinition sehr unsicher ist und ihn daher auch in ihrem Teil kaum erklären konnte.

Bevor ich anfangen zu lesen frage ich sie noch, ob ihr das Schreiben leicht gefallen sei, und inwiefern ihr die letzte Woche von ihr erstellte Gliederung geholfen habe. Die RS antwortet, dass bis auf einen Aspekt das Schreiben recht gut lief, sie sich allerdings unsicher sei, ob ihr Stil wissenschaftlich genug sei. Des Weiteren habe sie zwar den ersten Punkt aus ihrer Gliederung zuerst geschrieben, die Gliederung jedoch ansonsten seit letzter Woche nicht mehr in der Hand gehabt. Als sie nun in ihrem Block danach sucht, findet sie sie auch nicht sofort. Da sie eigentlich an der Gliederung festhalten möchte, bitte ich sie, diese noch einmal zu suchen, während ich den Text überfliege und schlage ihr noch einmal (Daniela hat das die Woche zuvor auch getan) vor, für die nächste Arbeit ein Heft anzulegen, um alle Notizen beisammen zu haben.

Nachdem ich den Text gelesen habe, fasse ich zusammen, was ich verstanden habe. Die RS bestätigt dies und ist sehr zufrieden über die Verständlichkeit des Textes. Außerdem sage ich ihr, dass ihr Schreibstil mehr als angemessen und sowohl wissenschaftlich als auch verständlich ist.

Beim Besprechen fällt mir auf, dass die RS sich nicht nur in diesem Teil sondern insgesamt fast ausschließlich auf das Modell von Uwe Schimank beschränkt. Ich schlage daraufhin vor die Untersuchungsfrage auf „...nach dem Handlungsmodell des Identitätsbehaupters von Uwe Schimank“ zu erweitern. Es stellt sich heraus, dass die RS das eigentlich am liebsten sowieso längst getan hätte, sich jedoch unsicher ist, ob sie dann nicht zu wenig Literatur verwende, da ihre Arbeit sich dann im Wesentlichen auf zwei Bücher stützen würde. Ich erkläre ihr, dass ich in diesem speziellen Fall (die Anwendung eines bestimmten Modells auf ein bestimmtes Werk) da eigentlich kein Problem sehe, zumal sie durchaus noch ein wenig Sekundärliteratur hat. Ich schlage ihr jedoch vor, dem Dozenten eine Mail zu schicken, um sicherzugehen.

Anschließend unterhalten wir uns über die von der RS gegebenen Beispiele aus „Andorra“ und die RS gibt zu bedenken, dass sie nicht nur den Hauptprotagonisten, sondern auch dessen Vater erwähnt. Wir einigen uns darauf, dass sie zunächst beim Schreiben alle Beispiele verwendet, die ihr sinnvoll erscheinen und im Zweifelsfall am Schluss die Untersuchungsfrage von „der Hauptprotagonist“ in „die Hauptprotagonisten“ umwandeln könnte.

Nun wenden wir uns der Passage zu, die die RS glaubt, nicht verstanden zu haben. Wir lesen sie gemeinsam im Original und beraten uns über die Bedeutung. Obwohl die Stelle recht komplex ist, gelangen wir gemeinsam zu einer Erläuterung, die uns beiden logisch erscheint und die RS möchte die Passage zu Hause erneut in eigenen Worten zusammenfassen. Es wäre eindeutig zu komplex, dies jetzt hier richtig zu erläutern; ungefähr geht es darum, dass Schimank sagt, dem Menschen selbst ist lediglich eine vereinfachte Version seiner Identität bewusst. Die Gesamtheit zu erfassen sei schlicht unmöglich. Die vereinfachte Version fungiert als Steuerungsapparat für das gesamte Handeln.

Die RS hat ihre vorläufige Gliederung wieder gefunden und wir gehen sie gemeinsam noch einmal durch. Ich sage ihr, dass mir diese sehr sinnvoll und nachvollziehbar erscheint und frage die RS ob sie sich mit der Gliederung immer noch wohl fühle, was sie bejaht.

Als keine weiteren Fragen von Seiten der RS bestehen, planen wir gemeinsam ihr Vorgehen bis zur nächsten Sprechstunde. Da ich weiß, dass die RS die Arbeit eigentlich bis zum 31.03. abgeben muss, frage ich sie zunächst, ob das ihre definitive Frist ist, oder sie sich vorstellen könnte, den Dozenten um eine Verlängerung zu bitten. Da sie noch eine weitere Hausarbeit und eventuell eine Klausur nachschreiben muss, erklärt sie mir, dass sie den Termin eigentlich auf jeden Fall wahrnehmen möchte. Auch Danielas Vorschlag, bis zum 31. zunächst die Rohfassung zu schreiben und dem Dozenten vorab schon mal zu schicken, möchte sie eigentlich nicht wahrnehmen. Ich weise sie daraufhin, dass ihr Vorhaben, in nicht einmal zwei Wochen eine endgültige Fassung zu erstellen, ziemlich anspruchsvoll ist. Die

RS möchte es jedoch dennoch versuchen. Wir einigen uns daher darauf, dass sie bis zur nächsten Woche versucht, eine Rohfassung fertig zu stellen und mir möglichst bis Dienstag per Mail zu schicken. Wir können ihre Fragen dann in der Sprechstunde besprechen und sie hat eine knappe Woche zur Überarbeitung sowie für die Formalien. Ich betone jedoch mehrfach, dass sie nicht verzweifeln soll, wenn sich die Arbeit etwas verzögern sollte und sie, erstens in jedem Stadium nächste Woche kommen könne, und, zweitens, den Dozenten im Zweifelsfall auch später noch um einige Tage Verlängerung bitten könne – in den allermeisten Fällen sei dies kein Problem.

### Ergebnis

Die RS versucht, bis zur nächsten Woche eine Rohfassung zu schreiben und mir diese kurz vor der Sprechstunde zu schicken. Außerdem möchte sie ihrem Dozenten eine Mail schreiben, um ihr Vorgehen bezüglich der Literatur absegnen zu lassen.

### Reflexion

Da Widererwarten nicht viel los war, konnten wir uns sehr viel Zeit nehmen und alles detailliert besprechen. Im Endeffekt wurde daraus eine zweistündige Beratung, was ich zwar als anstrengend, aber vor allem sehr schön empfunden habe. Zum einen, weil ich es allgemein genossen habe, mal ohne den geringsten Zeitdruck mit einem RS so richtig tief einsteigen und jedes Detail, das auftaucht in Ruhe besprechen zu können. Meistens drängt die Zeit ja dann doch irgendwann. Zum anderen, weil ich glaube, dass die RS dies auch gebraucht hat. Sie macht sich sehr viele Gedanken und auch wenn sie (was ich letzte Woche gar nicht gedacht hätte) ein klein wenig chaotisch erscheint, so nimmt sie doch alle Tipps und Ratschläge an und scheint alles umzusetzen. Gleichzeitig ist sie jedoch auch – wie die meisten Erstsemester – ziemlich verunsichert, was die gesamte Umgehensweise mit Hausarbeiten angeht, weswegen ich es gerade bei ihrer ersten Hausarbeit wichtig finde, dass sie ein gutes Gefühl hat. Da ich letzte Woche mit ihr unter Zeitdruck gearbeitet habe, war es mir sehr wichtig, heute auf alle ihre Fragen und Zweifel eingehen zu können.

Übrigens hat sie mir erzählt, wie unsagbar wertvoll sie die Schreibsprechstunde für sich findet und dass sie vorhat, uns während ihres gesamten Studiums treu zu bleiben. ☺

### Protokoll 6

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 11.03.2008

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi, 1. Semester

Muttersprache: deutsch

Dozent/in: Prof. Dr. Kern

Seminar: Handlungstheorien

Thema des Textes: Inwiefern handelt der Protagonist aus Max Frischs Andorra nach dem Handlungsmodell des Identitätsbehaupters?

**Verlauf:** Die RS kommt mit ihrer ersten HA zum zweiten Mal in die Sprechstunde. Diese soll einen Umfang von etwa 12 Seiten einnehmen und soll im Rahmen eines sozialwissenschaftlichen Seminars geschrieben werden. Beim ersten Gespräch mit Melanie ergab sich ein erster grober Überblick, der nun zu einem Thema und einer klar formulierten Fragestellung konkretisiert werden soll. Zunächst stelle ich mich vor und frage sie nach ihren Erwartungen. Die RS hat bis Ende März Zeit, die Arbeit abzuschließen weiß aber nicht so recht, wie sie eigentlich beginnen soll. Das Thema liegt dem Dozenten bereits vor, muss nun noch abgesehen werden.

Ich schlage ihr vor, eine langfristige Zeitplanung gemäß des Schreibprozessmodells, welches sie in der letzten Beratung kennen gelernt hat, zu gestalten und im Anschluss dafür zu sorgen, dass sie die ersten beiden Phase der Orientierung, Recherche, Strukturierung und

Planung abschließen kann. Aus der Planung ergibt sich, dass sie die gesamte Zeit bis zur Abgabe brauchen wird und sich eventuell darauf einstellen soll, für die letzte Phase der Korrektur beim Dozenten ein paar weitere Tage zu erfragen. Ich sage ihr, dass sie die Arbeitstage so planen soll, dass sie nicht mehr als vier Stunden am Tag an der Arbeit schreibt und ihren Arbeitsrhythmus dabei berücksichtigt. Wenn sie beispielsweise um 9 Uhr anfängt und mit Pause bis 14 beschäftigt ist, kann sie je nach Motivation auch am Abend noch einmal 1-2 Stunden investieren, um schneller voranzukommen.

Die erste Angst, es sei unrealistisch, die HA bis zum Abgabetermin fertigzustellen, konnte ich ihr durch die Planung nehmen. Ihr selbst wurde bewusst, dass sie eine Wochenplanung ohne konkrete Strukturierung ihrer Arbeit noch gar nicht machen könne. Daher schlug ich ihr vor, sich anhand unseres Handouts zum Arbeitstitel formulieren ihr Thema und ihre Fragestellung bewusst zu machen.

Doch bevor sie die kleine Übung allein hier im Schreibzentrum macht, sprechen wir über Exzerpiertechniken, um die einzelnen Kapitel vorzubereiten. Denn ein anderes Problem für die RS ist, die Theorie zu verstehen und in eigenen Worten zu formulieren. Ich gebe ihr den Tipp, ein schwieriges Kapitel in einzelne Abschnitte zu gliedern, diesen eine Überschrift zu geben, welche sie dann in einem einzigen frei formulierten Satz zusammenfassen soll. (Zeitlupenübung). Es hilft auch, sich das Gelesene selbst vorzutragen oder mit Freunden darüber zu sprechen. Wichtig ist, das Gelesene in eigenen Worten zu formulieren.

Als Nächstes lasse ich mir erläutern, was sie in ihrer Arbeit genau behandeln möchte, um mir einen Eindruck zu verschaffen, wie konkret ihr Thema bereits gefasst ist.

Die Ratsuchende möchte anhand eines literarischen Beispiels eine bestimmte Handlungstheorie, die im Seminar behandelt wurde, erläutern. Grundlage sind ein Buch über die Theorie des Identitätsbehaupters und Andorra von Max Frisch. Obwohl sie Rollentheorien von Goffman besonders interessieren, der einmal behauptete: „Wir alle spielen Theater“, sage ich ihr schnell, dass das den Rahmen der HA sprengen würde.

Als nächstes rate ich ihr, die zuvor besprochene Übung zu machen, daraufhin mit Hilfe des Buches zur Theorie des Identitätsbehaupters eine erste kleine Gliederung anzufertigen und sich im Anschluss noch einmal Feedback zu holen, damit sie mit einer konkreten Aufgabe nach Hause gehen kann.

Beim Gespräch haben sich weitere kleine Ideen ergeben, die ich ihr empfehle, wieder findbar zu notieren. Dabei erläutere ich ihr, wie hilfreich es ist, ein wissenschaftliches Arbeitsjournal zu führen, um den Schreibprozess zu reflektieren und Ideen, die zwischendurch kommen, festzuhalten. Sie schildert mir, dass sie sich bereits viele Notizen gemacht habe, diese aber nicht mehr finden könne. Ein speziell angelegtes Heft nur für die HA könnte da helfen.

**Ausblick:** Wie besprochen arbeitet die RS weiter selbstständig an Thema, Fragestellung und Gliederung und holt sich anschließend noch einmal Feedback von Lisa, da ich in einer anderen Beratung bin. So kann sie zu Hause schon an die Erarbeitung einzelner Kapitel gehen, so dass in der nächsten Beratung eventuell auszugsweise Feedback zu geschriebenen Teilen gegeben werden kann.

**Reflexion:** Die RS ist erst im ersten Semester und benötigt viele Hinweise und Anregungen. Wichtig für sie sind ganz konkrete Arbeitsaufträge, an deren Erfüllung sie durch uns gebunden wird, damit sie die HA auch fristgerecht fertig bekommt. Mein Eindruck ist, dass die RS ebenfalls Hilfe benötigt bei der Lektüre und dem Verständnis der wissenschaftlichen Texte. Ich bin sehr gespannt, wie ihr die Planung dabei hilft, die einzelnen Schreibprozessschritte zu gehen und wie sich die Rohfassung liest.

Gern würde ich hier alle drei Tage in kleineren Einheiten mit der RS arbeiten. Zwei Beratungen vor dem Abgabetermin könnten sich als zu wenig herausstellen.

**Protokoll 7**

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 28.08.08

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi Bach., 01

Muttersprache: D

Dozent/in: Schlögl

Seminar: Einführung in die Kulturwissenschaften

Thema des Textes: Maurice Halbwachs: „Das kollektive Gedächtnis“

**Text zur Beratung** eingeteilt nach Verlauf, Ergebnis, Reflexion

**Verlauf:**

Die RS kommt mit einer Rohfassung ihrer Hausarbeit in die Beratung. Gemeinsam gehen wir die Formalia durch und machen die eine oder andere Verbesserung. Was auffällt, ist, dass sie sehr viele Zitate verwendet. Ich rate ihr dazu, Zitate nur dann zu verwenden wenn sie auch wirklich prägnant und aussagekräftig sind. Ich lasse die RS an zwei Beispielen Zitate durch ihre eigenen Worte ersetzen und dabei merkt sie, dass dies an vielen Stellen besser passt. Ich sage ihr, dass, man eine gute Hausarbeit nicht an der Anzahl der Zitate misst. Danach gehen ir exemplarisch ein Kapitel ihrer Arbeit durch. Mir fällt auf, dass sie mehr Überleitungen zwischen den Sätzen einbauen kann.

**Ergebnis:**

Die RS wir die besprochenen Stellen über das Wochenende verbessern und ihre Hausarbeit dann am Montag abgeben.

**Reflexion:**

Die RS ist stolz auf ihre erste Hausarbeit. Ich denke sie weiß an was sie noch arbeiten muss und welche Dinge ihr besonders schwer gefallen sind.

**Protokoll 8**

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 25.02.2009

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi 1

Muttersprache: deutsch

Dozent/in: Weber

Seminar: Grundlagen der Philosophie

Thema des Textes: deontologische und utilitaristische Ethik

**Verlauf**

Die Studentin will ihre erste Hausarbeit schreiben und hat große Angst davor. Sie hat bereits ein Referat zur deontologischen und utilitaristischen Ethik gehalten. Sie kann sich allerdings nicht vorstellen, wie sie daraus eine Hausarbeit machen soll und was eine Hausarbeit ist.

Ich höre ihr zu und sie erzählt ein wenig über ihr Thema und über ihre Ängste. Sie berichtet, sie habe viele Freunde, die ihr Studium aufgrund von Schreibproblemen hinauszögern.

Ich erkläre ihr, dass das Schreiben einer Hausarbeit geplant und in einzelne Schritte aufgeteilt werden kann. Diese seien auch zu bewältigen und sie müsse keine Angst davor haben. Immerhin hat sie das Betreuungsangebot von Herrn Weber und sie könne immer wieder zur Schreibsprechstunde kommen.

Ich erkläre ihr anschließend das Fünf-Stufenmodell. Sie meint, es sei eine gute Hilfe, da sie sich so vorstellen kann, wie sie am besten vorgeht.

Ich erkläre der RS, wie wichtig es sei, eine Fragestellung zu entwickeln. Ich erkundige mich, ob sie schon eine verfasst hat. Sie antwortet, sie will einen Vergleich zwischen den beiden Ethikformen machen und untersuchen, wie sie die Lüge betrachten und das Abschließen von Flugzeugen beurteilen würden.

Ich erkundige mich, ob sie ein Cluster malen möchte und erkläre ihr, wie das geht. Sie malt ein Cluster und stellt es mir anschließend vor. Sie hat sich vor allem auf die beiden Ethikformen konzentriert und erneut die Lüge aufgegriffen und weniger das Flugzeugbeispiel. Wir sprechen weiterhin über ihr Thema und ihre Ideen.

Ich frage sie, ob sie nicht einen Titel verfassen möchte. Sie beginnt sehr zögerlich einen zu formulieren und ich ermutige sie, die Versuche auf das Papierblatt zu schreiben. Sie formuliert den Titel öfters um. Ich erkundige mich, ob sie nicht aus dem Titel eine Frage machen kann. Sie beginnt erneut sehr zögerlich Fragen zu entwickeln. Ihre Frage ist noch nicht sehr ausgereift und deshalb gebe ich ihr das Arbeitsblatt zum Dreischritt. Wir besprechen dieses und ich bitte sie, es selbständig auszufüllen.

Sie meint, der dritte Schritt sei sehr schwer und ich bemerke, dass sie die Sätze nicht richtig ausformuliert hat und bitte sie, dies zunächst zu tun. Wir besprechen anschließend ihre drei Sätze und ich merke, dass sie den dritten Schritt bereits im zweiten Satz vollführt hat.

Die Studentin fragt nach Unterschieden der beiden Ethiken, wie sie die Lüge beurteilen würden und worauf sie ihre Auffassungen begründen.

Die RS erkundigt sich dann, wie sie weiter vorgehen kann. Ich schlage ihr vor, eine vorläufige Gliederung zu entwickeln, damit sie ein Gerüst hat. Ich zeige ihr das Mindmapping und bitte sie, eins zu erstellen.

Nachdem sie das Mindmap gemalt hat, zeigt sie es mir und wir sprechen darüber. Ich bitte sie dann, eine Gliederung anhand des Mindmaps zu machen.

Ihre Gliederung hat nur einen Punkt als Hauptteil, sie hat viele unterschiedliche Ebenen unter einem großen Punkt zusammengefasst. Ich erkläre ihr deshalb, es sei besser mehrere Gliederungspunkte zu haben und sage ihr, sie könne ihre Gliederung auch noch verfeinern und statt einen großen Punkt zwei oder drei große Punkte machen.

Nachdem sie ihre Gliederung umgeschrieben hat, besprechen wir diese. Ich mache sie darauf aufmerksam, auch 2 zu schreiben, wenn sie 1 geschrieben hat. Sie beginnt daher erneut an der Gliederung zu feilen.

Die Studentin ist sehr zufrieden und meint, sie kann sich nun etwas unter einer Hausarbeit vorstellen und sie könne weiter arbeiten.

Ich erkundige mich, welche Schritte sie als nächstes weiterverfolgen wird. Sie will weiterhin nach Literatur recherchieren und lesen. Ich frage sie, ob sie nicht ihre Fragestellung und ihre Gliederung Herrn Weber schicken möchte. Sie meint, dies sei eine gute Idee.

Sie bedankt sich sehr herzlich und meint, ihr würde es jetzt richtig gut gehen.

Sie erkundigt sich auch, wie lange es dauert eine Hausarbeit zu schreiben. Ich sage ihr, wie schwierig ich die Frage finde und gebe ihr meine Einschätzungen. Allerdings soll sie sich Zeit lassen und die Hausarbeit schreiben. Sie erzählt, sie würde gerade umziehen und ich schlage ihr daher vor, in die Bibliothek zum Schreiben auszuweichen.

Ergebnis

Die RS hat ihre Angst vor dem Schreiben einer Hausarbeit verloren. Sie weiß nun, wie sie vorgehen kann und was eine Hausarbeit ist. Sie hat eine Fragestellung und eine Gliederung entwickelt sowie sich die nächsten Schritte verdeutlicht.

## Reflexion

Für mich war die Beratung ein großer Erfolg. Das Anliegen der RS erinnerte mich sehr an meine ersten Versuche, eine Hausarbeit zu schreiben. Ich wollte auch bei Herrn Weber etwas zur Philosophie schreiben und war damit völlig überfordert. Ich wusste überhaupt nicht, was ich eigentlich tun sollte. Ich wusste nicht, was eine Hausarbeit ist, wie man vorgehen kann und welche Schritte ich erfüllen muss. Ich hatte mein Thema nicht eingegrenzt und vor allem hatte ich sehr große Angst vor dem Schreiben. Letztendlich habe ich diese Hausarbeit nicht geschrieben.

Ich denke, die Beratung war sehr wichtig für die Studentin und sie wird bestimmt wieder kommen.

## Protokoll 9

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 01.04.08

Studiengang, Sem. des RS: **1. Sem. BA Kuwi**

Muttersprache: **Deutsch**

Dozent/in: **Frau Jungbluth**

Seminar: ?

Thema des Textes: **Code-switching im Instant Messenger**

### Verlauf:

Der RS war schon öfter in der Sprechstunde. Heute kommt er mit einer Hausarbeit, die er bei Frau Jungbluth schreibt und nächste Woche abgeben möchte. Der Arbeit fehlen lediglich Einleitung und Schluss.

Ich frage den RS, was genau er besprechen möchte. Ihm geht es besonders darum, ein Feedback zum Inhalt zu bekommen. Außerdem hat er einige formale Fragen und möchte Tipps für die Einleitung und das Fazit bekommen.

Der RS hat die Arbeit auf dem Laptop mitgebracht und wir gehen sie Schritt für Schritt durch. Obwohl wir uns eigentlich zunächst mit dem Inhalt befassen wollten, sprechen wir zuerst kurz über das Inhaltsverzeichnis, da der RS mich fragt, wie es aufgebaut werden soll. Anschließend beginne ich, die Arbeit zu überfliegen. Da dem RS jedoch immer wieder Aspekte auffallen, zu denen er mich etwas fragen möchte, kann ich die Arbeit nicht am Stück durchlesen, sondern wir unterhalten uns immer wieder über einzelne Unterpunkte. Ich empfinde das allerdings nicht als besonders störend. Den letzten Teil (in dem er ein Messenger-Gespräch zwischen sich und einem Ukrainer, der als Au-Pair in Deutschland ist, und mit dem er sich die meiste Zeit auf Englisch schreibt, analysiert) lese ich dann doch am Stück. Ich erkläre ihm anschließend, dass mir seine Erläuterungen und Interpretationen gut gefallen und nehme ihm damit zunächst seine größte Sorge, dass die ganze Arbeit in sich nicht schlüssig und verständlich sei. Allerdings hat er die Textstellen alle von sich aus interpretiert und sich nicht auf Autoren und Theoretiker bezogen. Da er mit der Hausarbeit schon einmal in der Sprechstunde war, weiß er bereits, dass er das nachholen muss und ich bestärke ihn darin. Wir überlegen gemeinsam, wie er dies am Besten tun könnte. Er macht schließlich den Vorschlag, den jeweiligen Textstellen jeweils theoretische Erläuterungen voranzustellen, dann die entsprechende Stelle aus dem Messenger-Gespräch darzustellen und anschließend in eigenen Worten zu analysieren. Der RS macht sich zu allem Stichpunkte.

Er hat noch einige Fragen zu Formalia und der Gliederung der Arbeit und da ich sie nun überflogen habe, können wir gemeinsam überlegen, ob die vorhandene Gliederung so passt. Der RS ist nicht ganz glücklich mit seiner Aufteilung und wir stellen einige Punkte um. Der Aufbau der Arbeit ist nun ungefähr wie folgt:

1 Einleitung

2 Begriffserklärung Code-Switching



### 3 Untersuchungsgegenstand

#### 4 Instant-Messenger

##### 4.1 Vorgehensweise

##### 4.2 Deutsch im Englischen

##### 4.3 Englisch im Deutschen

#### 5 Fazit

(Keine Garantie, ich habe sie jetzt aus meiner Erinnerung aufgeschrieben!).

Anschließend gebe ich ihm einige Tipps, was in allgemein in eine Einleitung bzw. ein Fazit gehört und gebe in noch unser Merkblatt dazu mit.

#### Ergebnis:

Der RS hat Feedback zu seiner Struktur bekommen und seine formalen Fragen stellen können. Er möchte die Arbeit bis Ende der Woche fertig schreiben und uns an die Schreibzentrums-Adresse schicken und dann nächste Woche für ein abschließendes Feedback in die Sprechstunde kommen (e-Mails checken!).

**!!Wichtig!!** Der RS schreibt am Anfang der Arbeit, dass er das Messenger-Gespräch auf der Meso- und der Mikroebene untersuchen will. Er hat mich am Anfang der Beratung gebeten, beim lesen der Arbeit darauf zu achten, ob er das auch tatsächlich in der Analyse tut – das ist leider völlig untergegangen – weder er noch ich haben daran gedacht, das Thema noch mal aufzugreifen – vielleicht noch mal bei der nächsten Beratung ansprechen!

#### Reflexion:

Die Arbeit mit dem RS war wie immer sehr angenehm – er arbeitet sehr selbständig und kommt auf die meisten Ideen von ganz allein, ist aber trotzdem sehr aufgeschlossen, wenn man ihm Änderungsvorschläge macht.

Die Beratung lief nicht ganz mustergütig, da wir zwischen higher- und lower-order-concerns gesprungen sind und uns eher an der Reihenfolge der Arbeit orientiert haben. Ich fand es aber nicht schlimm, da unser normales Vorgehen hier sehr erzwungen gewirkt hätte, da ich dazu ständig den RS hätte abwürgen müssen. So lief das ganze viel entspannter und das ist ja für eine gelungene Beratung auch sehr wichtig.

#### **Protokoll 10**

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 04.09.2009

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi 1

Muttersprache: D

Dozent/in: Kittsteiner

Seminar: Einführung in die Kulturwissenschaften

Thema des Textes: Entfremdung der Arbeit und die Entfremdung des Menschen von seinem Gattungswesen

#### **Verlauf:**

Nachdem wir uns gegenseitig vorgestellt haben, erzählt die RS von ihrer Hausarbeit. Sie will über Karl Marx schreiben, er geht davon aus, dass durch die Entfremdung der Arbeit, der Mensch sich auch von seinem Gattungswesen entfremdet.

Sie hat sich bereits Literatur besorgt, die Einleitung geschrieben und mit dem zweiten Kapitel begonnen.

Die Studentin hat sehr viele Fragen und stellt alle auf einmal. Sie weiß nicht, wie sie weiter schreiben soll und ihren Text entwickeln kann.

Ich erkundige mich deshalb nach ihrer Fragestellung. Sie hat bereits zwei Fragen, ihre Hauptfrage lautet wie folgt: „Inwieweit beeinflusst die entfremdete Arbeit die Entfremdung des Menschen auf sein Gattungswesen?“ Darüber hinaus hat sie eine Gliederung verfasst, die sie mir vorstellt.

Sie ist sich unsicher, wie sie eine Hausarbeit schreiben soll. Ob sie, wie in der Schule eine Erörterung verfassen sollte oder einen anderen Aufbau wählen muss. Wir sprechen darüber und ich erkläre ihr mögliche Varianten eines Aufbaus. Ich versuche ihr auch zu verdeutlichen, was das wissenschaftliche Schreiben mit dem wissenschaftlichen Arbeiten zu tun hat.

Die RS ist sich unsicher, ob sie nur mit einer Quelle arbeiten darf. Zuerst sprechen wir über Primär- und Sekundärquellen, da sie diese durcheinander gebracht hat.

Ihr bisheriger Titel scheint sich hauptsächlich auf Marx zu beziehen, deshalb erkundige ich mich, ob sie bereits mit ihrem Betreuer gesprochen hat. Sie war schon bei Kittsteiner, er hatte ihr empfohlen hauptsächlich mit dem Text von Marx zu arbeiten und Feuerbach sowie Hegel, die Marx wesentlich beeinflusst haben, hinzu zuziehen. (Sie hat noch keinen anderen Betreuer gefunden...)

Sie will Feuerbach mit in ihre Arbeit hineinbringen und auf Hegel nur hinweisen. Feuerbach hat Marx Begriff des Gattungswesens geprägt. Ihre zweite Fragestellung beschäftigt sich damit.

Wir gehen die Möglichkeiten durch, einen Untertitel zu verfassen. Ich ermutige sie, die beiden Fragestellungen untereinander aufzuschreiben. Sie macht es und dann verfeinern wir ihre Fragestellung. Ich erkläre ihr, warum es wichtig ist, eine präzise Fragestellung zu verfassen. Anschließend beginnt die RS selbständig, aus ihren zwei Fragestellungen eine einzige zu verfassen.

Anschließend besprechen wir erneut ihre Gliederung. Sie ist sich unsicher, ob ihr bisheriger Aufbau einen Sinn ergibt. Sie definiert zuerst Begriffe wie „Entfremdung der Arbeit“, „Gattungswesen“ usw. Ich sage ihr, dass es sehr sinnvoll sei, da zum wissenschaftlichen Schreiben das Definieren von Begriffen gehört.

In einem weiteren Punkt möchte sie dann etwas zu Feuerbach schreiben. In der Einleitung will sie auf Hegel eingehen.

Wir besprechen weiterhin die Einleitung und gehen das Handout zur Einleitung durch. Wir sprechen über den Aufbau ihrer Hausarbeit in der Einleitung zu beschreiben.

Die RS erkundigt sich nach dem Zitieren. Sie hat sehr viele Zitate gemacht und ich ermutige sie, nur die wichtigsten zu verwenden.

Sie meint, sie schreibe allerdings nach Zitaten und kommt daher auch nicht weiter. Ich erkläre ihr, dass es umso wichtiger ist, eine klare Gliederung zu erstellen. Ich schlage ihr vor, zu Hause zu jedem Gliederungspunkt Unterpunkte zu verfassen. So kann sie vorher ihre Kapitel strukturieren. Dann weiß sie was sie schreiben möchte und lässt ihren Text, ihre Ideen und Gedanken nicht durch Zitate leiten.

Außerdem schlage ich ihr vor, eine Rohfassung zu schreiben und gebe ihr das Handout zum Verfassen einer Rohfassung mit.

Die Studentin ist sich nicht sicher, ob sie nächsten Donnerstag wieder kommt, da sie die Hausarbeit in einer Woche beenden möchte. Ich gebe ihr daraufhin Feedback zu ihrer Zeitplanung und erkläre, dass sie sich mehr Zeit für das Schreiben einer Hausarbeit nehmen sollte. Die RS ist nicht sehr glücklich darüber.

Zum Ende der Sprechstunde gebe ich auf Nachfrage der RS das Handout zum wissenschaftlichen Schreiben mit. Sie bedankt sich und meint, es habe ihr sehr geholfen.

**Ergebnis:**

Die RS hat eine Fragestellung entwickelt und weiterhin über den Aufbau ihrer Arbeit nachgedacht. Sie will Unterpunkte zu ihrer Gliederung verfassen, damit sie schon bevor sie anfängt zu schreiben, eine Struktur hat. Wir haben über das wissenschaftliche Schreiben gesprochen und über die Zeitplanung.

**Reflexion:**

Es war am Anfang ein wenig schwer für mich, wieder in das Beraten hinein zu kommen, da ich lange Zeit nicht beraten habe. Die RS stellte sehr viele Fragen auf einmal und erwartete von mir sofort eine eindeutige Antwort. Sie wirkte oft unzufrieden, da ich ihr immer wieder den Ball zurück gespielt habe. Ich hatte stark das Gefühl, dass die RS selbst auf wichtige Punkte kommen muss, um selbständig zu arbeiten. Es fiel ihr anscheinend schwer, wirklich mitarbeiten zu müssen.

Für mich wurde wieder deutlich, dass Studienanfänger oft wenig Zeit für das Schreiben von Arbeiten einplanen und darüber hinaus denken, sie müssten eine neue Theorie entwickeln, um dem wissenschaftliche Arbeiten gerecht zu werden.

**Protokoll 11**

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 15.08.2007

Fach: Kuwi, 1.Sem.

Textsorte: HA – „Die Rezeption des Buddhismus in Europa im 19. Jahrhundert“

Beratungsschwerpunkt: Gliederung und erste Schritte

Verlauf:

Die RS kam wie abgesprochen wieder in die Beratung. Leider hatte sie inzwischen nicht mit ihrer Dozentin sprechen können, weil diese keine Sprechstunde angeboten hatte. Sie hatte aber wie in der letzten Beratung besprochen ganz konkrete Fragen per Email an die Dozentin gestellt. So kam wohl eine Fragestellung zustande, mit denen beide Seiten einverstanden waren: „Die Rezeption des Buddhismus im 19. Jahrhundert“. Ich merkte an, dass ich auch diesen Titel noch zu weit finde, merkte aber sofort, dass die RS sich mit dem Titel nicht mehr auseinandersetzen wollte und konnte, hatte sie doch so viel Zeit mit der Themenfindung zugebracht. Ich denke, dass man vielleicht in einer späteren Sitzung noch mal auf den Titel zu sprechen kommen könnte. Das nächste Ziel der RS musste nun erstmal der Beginn des Schreibens der Arbeit sein, denn sie hat Angst, zu viel Zeit verloren zu haben. Also beschäftigen wir uns intensiv mit der in der letzten Sitzung entworfenen Gliederung und verfeinerten, veränderten und konkretisierten diese. Wir besprachen auch kurz, was die RS in die Einleitung und den Schluss der Arbeit schreiben will und während sie für den Schluss bereits konkrete Ideen hatte, fiel ihr eine Ideensammlung für die Einleitung schwer. Ich riet ihr deshalb, die Einleitung vielleicht zunächst nach hinten zu verschieben und sie dann zu schreiben, wenn sie genauer weiß, wie ihr Hauptteil aufgebaut werden wird. Dies schien die RS zu beruhigen. Wir sprachen noch über einzelne Formalien wie Zitate und Fußnoten, ich erklärte der RS jedoch, dass man die feine Überarbeitung der Dinge gut zum Schluss des Schreibprozesses angehen kann. Zum Schluss sagte ich ihr noch, dass ich es beeindruckend finde, wie konsequent sie an ihrer ersten Themenidee entgegen aller Widerstände festgehalten hat.

Ergebnis:

Die RS möchte jetzt anfangen, den Hauptteil ihrer HA zu schreiben. Sie möchte auf jeden Fall wiederkommen.

Reflexion:

Die RS ist sehr glücklich, jetzt endlich ein abgeseignetes Thema für ihre HA zu haben. Sie ist sich wirklich noch sehr unsicher in allem, was sie tut und es ist, glaube ich, sehr wichtig für sie, zu uns zu kommen. Zu wissen, dass man uns alles fragen kann, macht die Beratung

zwar manchmal etwas chaotisch und ungeordnet, andererseits ist die Atmosphäre dadurch aber sehr lebendig und offen.

## **Protokoll 12**

Kuwi 1 Erstberatung

**Datum:** Mittwoch, 22. August 2007

**Textsorte:** Hausarbeit

**Schwerpunkt der Beratung:** Gliederung, weitere Eingrenzung des Themas, Zitate und Literaturangaben

### **Verlauf:**

Die RS schreibt eine Hausarbeit zum Thema „Kolonialisierung Sri Lankas durch die Briten“. Sie beginnt mich zu fragen, ob sie die Zitate richtig gekennzeichnet hat und wie Fußnoten und Verweise eingesetzt werden.

Ich erkläre ihr zuerst, was die Schreibsprechstunde ist und das ich mir Notizen zu unserem Gespräch machen werde. Sie hat sich schon über die Uni-Homepage über uns erkundigt.

Ich frage sie nach ihrem Schreibprojekt. Sie muss eine Hausarbeit zu einem Einführungsseminar schreiben. Sie erklärt mir ihr Thema und warum sie auf dieses Thema gekommen ist. Sie hat das Seminar „die Welt im 18. und 19. Jahrhundert“ besucht und wollte über den Buddhismus schreiben. Da viel über den Buddhismus geschrieben werden kann und sie das 18. und 19. Jahrhundert in ihr Thema einbauen soll, kam sie auf die Idee die Kolonialisierung Sri Lankas und ihre Auswirkungen zu beschreiben.

Sie hat schon drei Seiten verfasst und erklärt mir den Aufbau ihrer Arbeit. Zuerst möchte sie kurz die Geschichte Sri Lankas darstellen und dann die Geschichte der Kolonialisierung bevor die Briten kamen, beschreiben. Obwohl die Briten viel kürzer, als die vorherigen Kolonialmächte in Sri Lanka waren, haben sie viel mehr Veränderungen und Spuren in Sri Lanka hinterlassen.

Sie hat den Text bis zur Geschichte der britischen Kolonialisierung in knapp drei Seiten verfasst. Ihre gesamte Hausarbeit soll 10 Seiten betragen.

Sie findet es sehr interessant, welche Auswirkungen die Kolonialisierung hatte und welche auch noch heute zu spüren sind. Sie wollte dieses aber nur im Fazit bearbeiten. Da sie diesen Aspekt besonders interessant findet frage ich sie, warum sie diesen Aspekt nicht mehr Aufmerksamkeit widmet.

Sie denkt drüber nach und meint, dass sie das auch machen könnte. Ihr Thema und ihre Fragestellung könnte dann ungefähr so heißen „Die Kolonialisierung Sri Lankas durch die Briten im 18. und 19. Jahrhundert und dessen Auswirkungen“.

Sie beginnt dann, mir ihre Gliederungsvorschläge des 3. Kapitels mitzuteilen. Hier will sie über die Kolonialisierung der Briten schreiben und darstellen, welche Veränderungen dadurch in der Religion und Wirtschaft beispielsweise geschehen sind.

Im 4. Kapitel will sie die Auswirkungen beschreiben, die bis in die Gegenwart reichen. In den achtziger Jahren gab es beispielsweise einen Bürgerkrieg. Sie wirkt sehr motiviert.

Sie erkundigt sich, ob sie ein Abstract schreiben muss. Ich gestehe ihr, dass ich noch nie eins geschrieben habe und es auch noch nicht angemerkt wurde. Ich empfehle ihr aber eins zu schreiben, da es ja verlangt wird und außerdem kann sie dadurch ihre Dozentin beeindrucken.

Ich erkundige mich bei einer Mitstudentin, die gerade im Raum war, an welcher Stelle das Abstract angehängt wird. Das Abstract sollte vor der Einleitung stehen.

Wir sprechen weiter, über den Umgang mit der Literatur. Die RS hat sich fast drei Bücher zum Thema durchgelesen und erkundigt sich, ob dies genüge. Ich ermutige sie, wenn sie durch die Bücher genug Material zusammentragen hat, dass es dann genügt. Ich erkläre ihr auch, dass man nicht alle Bücher vom Anfang bis zum Ende lesen muss. Es können auch

nur themenrelevante Kapitel genauer gelesen werden. Sie erkundigt sich, ob sie in die Literaturliste auch Bücher aufschreiben darf, die sie zwar zur Information genutzt hat, aber nicht direkt im Text eingebunden hat. Ich sage ihr, dass sie das machen kann.

Wir kommen zum Ende unseres Treffens und damit zu ihrer Anfangsfrage, den Umgang mit Verweisen und Fußnoten. Sie fragt, ob sie bei jedem Satz ein Verweis machen muss. Ich erkläre ihr, wie man Verweise macht und wann es angebracht ist. Ich stelle fest, dass sie von einem Historiker Gedanken aufgenommen hat und nach fast jedem Satz einen Verweis gemacht hat. Ich erkläre ihr, dass sie nicht nach jedem Satz einen machen muss. Da es deutlich wird, dass sie sich auf den Historiker bezieht. Wir korrigieren darüber hinaus ihre Zitatangaben.

Danach schauen wir uns ein wenig zusammen die äußere Form anhand unserer Hausarbeitenexemplare an.

### Ergebnisse:

Die Studentin möchte ihre Arbeit abschließen. Eigentlich will sie nächste Woche nicht wieder in die Schreibsprechstunde kommen, aber ich biete ihr an, dass sie gerne wieder kommen kann. Vielleicht treten ja noch Fragen auf.

### Fazit:

Ich fand die Beratung gut. Die Studentin hatte schon sehr viel vorbereitet und schien sich sehr sicher in ihrem Thema zu sein. Ich hatte teilweise das Gefühl, dass wir richtig miteinander reden konnten. Ich konnte mich ein wenig während der Beratung davon befreien, alles wissen zu müssen und habe es auch ab und zu gesagt, wenn ich mir mit etwas nicht sicher war. Wir haben dann gemeinsam nachgeschaut und uns informiert.

Ich finde, sie hat es geschafft ein solches Thema einzugrenzen und ist kreativ an diese Aufgabe herangegangen. Ich finde es auch interessant, dass sie zuerst über ihre Fußnoten sprechen wollte und das, nachdem ich ihr die Schreibsprechstunde erklärt habe und wir so uns ein wenig kennen gelernt haben, sie plötzlich anfang über Inhalte der Arbeit und ihre Gliederung zu sprechen. Die Fußnoten waren dann zwar auch wichtig, aber nicht so, wie der Inhalt ihrer Arbeit.

### Protokoll 13

Kuwi 1 Erstberatung

**Datum:** Mittwoch, 22. August 2007

**Textsorte:** Hausarbeit

**Schwerpunkt der Beratung:** Zitate, Textarbeit

### Verlaut:

Der Student hat seine erste Hausarbeit zum Thema schwule und lesbische Lebensräume in der Stadt geschrieben. Er hat die Hausarbeit beendet und hat einige Fragen zu Struktur, Zitate und seinem Schreibstil.

Er fragt mich nach Zitaten. Ob er englische Zitate angeben kann und ob er diese übersetzen muss. Ich sage ihm, dass er diese nicht übersetzen muss, da Englisch eigentlich jeder kann. Ich erzähle ihm, dass ich sogar Bücher gelesen habe, in denen französische Zitate vorkamen. Danach besprechen wir, wie man Zitate kennzeichnet. Er hat sie in Fußnoten gekennzeichnet und immer Vgl. davor geschrieben. Ich erkläre ihm, wann man Vgl. davor schreibt und wann nicht, nämlich bei Zitaten. Er erkundigt sich, ob es in Ordnung ist längere Zitate wieder zu geben und diese nicht zu kommentieren, Ich sage, dass man das machen kann, wenn das Zitate zum Kontext passt.

Wir schauen uns weiterhin seine Fußnoten an und verbessern Kleinigkeiten. Danach besprechen wir, an welcher Stelle das Abstract kommt.

Er möchte gerne, dass ich ein wenig seinen Text lese und ihm sage, wie ich es finde. Ich lese die Einleitung und finde sie gut, wobei der erste Satz sehr lang ist. Ich schlage ihm vor, diesen in zwei Sätzen aufzuteilen. Ich sage, dass ich seine Einleitung gut finde. Er meint er habe bei seiner Einleitung keine Probleme gehabt, aber bei anderen Stellen.

Ich fange deshalb an das zweite Kapitel zu lesen. Mir fällt auf, dass er sehr viel weiß und viele Informationen aufgeschrieben hat.

Ich sage ihm, dass er sehr viel weiß und das man manchmal als Leser ein wenig durch die Flut der Informationen überfordert ist. Ich zeige es ihm an einem Beispiel. Er meint, er habe es so gemacht, da er sehr viel Ahnung über das Thema hat und versucht hat alles zu belegen, damit es wissenschaftlich ist.

Ich versuche ihm zu erklären, dass es gut ist, den Leser durch die Arbeit zu führen. Ich finde seine Arbeit gut und da sie schon fertig ist und er sie schnell abgeben möchte fange ich nicht an, alles grundlegend zu verändern. Ich sage ihm, dass man während des Studiums noch sehr viel lernt und das es wichtig ist, erste Arbeiten abzugeben und dann zu schauen, was der Dozent dazu sagt. Ich empfehle ihm auch, die Arbeit einige Tage ruhen zu lassen und sie dann wieder zu lesen. Er will die Hausarbeit aber gerne jetzt abschließen.

Da wir noch sehr wenig Zeit haben kann ich mich nicht gut konzentrieren und ich schlage ihm vor, mir das zweite Kapitel noch mal zu schicken, damit ich es in Ruhe lesen kann.

Wir unterhalten uns weiter über das Thema.

Er erkundigt sich, ob das Literaturverzeichnis sehr wichtig ist. Ich bejahe dies und sage, dass viele Dozenten genau darauf achten.

Ich lade ihn ein, wieder zu kommen.

### Ergebnisse:

Er wird seine Arbeit beenden, Zitatangaben korrigieren und die Literaturliste genau bearbeiten. Er meint, er schickt mir das zweite Kapitel und ich werde es noch mal lesen und versuchen, ihm Verbindungen aufzuzeigen, die den Leser stärker führen könnte.

### Fazit:

Die Beratung war schön. Es ist anders, mal einen Mann Studenten zu beraten und nicht eine Frau. Der Student war sehr nett und die Beratung war irgendwie witzig. Das Thema brachte uns dazu, ganz ungeniert über sexuelle Vorlieben von irgendwelchen Gruppen, also Schwulen und Lesben, zu sprechen. Es war irgendwie lustig, da wir uns kaum kennen und sofort über Themen sprachen, die eigentlich ein wenig tabu sind.

Die Beratung sprang sehr von einem Punkt zum anderen und es gab nicht richtig eine rote Linie. Es war aber in Ordnung. Der RS hatte eigentlich schon seine Arbeit beendet und er wollte sich nur noch ein paar Dinge vergewissern. Ich wollte jetzt auch nicht alles durchkauen, da ich es für den Anfang gut finde, dass Erlebnis zu haben eine Arbeit abgeschlossen zu haben und auf die Antwort des Dozenten zu warten.

### Protokoll 14

12.09.07

**Fach:** Kuwi (BA, 1. Semester)

**Textsorte:** Hausarbeit

**Thema:** Literatursuche + Aufbau der Arbeit (Sehnen sich viele ehemaligen Ostdeutsche nach dem alten System der DDR zurück?)

**Beratungsschwerpunkt:** Wo kann ich nach Literatur suchen und wie kann ich die Arbeit aufbauen? (Seminar „Politik und Kultur“ bei Schwelling)

## Verlauf

Nachdem die RS seit Beginn der Semesterferien nicht mehr in der Sprechstunde war, kommt sie heute wieder. Die erste Hausarbeit (siehe Protokoll vom 02.07.) hat sie fertig geschrieben und abgegeben, und nun möchte sie sich mit der zweiten Hausarbeit beschäftigen.

Die RS hat zu dem Thema bereits ein Referat gehalten und sich auch in etwa auf das Thema festgelegt, sich jedoch noch nicht weiter mit der Arbeit beschäftigt. Sie hat nun nur noch knapp drei Wochen, weswegen sie etwas unter Zeitdruck steht. Die ursprüngliche Idee, Interviews zu machen (siehe Protokoll vom 16.07.) hat sie mit der Dozentin besprochen, und diese hat ihr davon abgeraten, da die RS im ersten Semester ist, und noch keine Grundlagenseminare zu Interviewtechniken hatte.

Die RS erklärt mir, dass sie nun beschlossen hat, dass ganze Thema eher theoretisch anhand von Texten zu untersuchen. Sie habe festgestellt, dass in ihrem Reader eine Literaturliste ist, in der sie einige Titel gefunden habe, die sich ganz interessant anhören. Sie wolle nun aber mit mir gerne einen Notfallplan besprechen, falls diese Bücher doch nicht das Richtige seien, oder sie sie nicht bekommen sollte, da sie ja nicht mehr viel Zeit habe. Ich frage sie, ob sie sich schon überlegt hat, wie genau sie das Thema bearbeiten möchte. Die RS fragt mich, ob es möglich wäre, zwei Texte miteinander zu vergleichen und ich bejahe dies. Die RS erklärt mir, dass sie ihren Referatstext besonders gut findet und eigentlich der gleichen Meinung wie die Autoren sei (kurz nach der Wende große Euphorie bei den Ostdeutschen, einige Zeit später eher Ernüchterung und Nostalgie). Ich schlage daraufhin, bezüglich ihrer Frage zu Vergleichen, vor, dass sie ja diesen Text als Hauptwerk nehmen könnte, und diesen dann mit anderen Texten zum selben Thema vergleichen könnte, indem sie gleiche und Gegenmeinungen vorstellt. Der Vorschlag gefällt der RS sehr gut und sie fragt, wie sie so etwas dann strukturieren könnte. Ich erkläre, dass das im Prinzip ihr überlassen sei, sie könne beispielsweise jeweils einzelne Aspekte und die verschiedenen Meinungen vorstellen, könne jedoch auch erst die eine Seite vollständig und dann die komplette Gegenmeinung darstellen. Ich gebe jedoch zu bedenken, dass wir ja noch nicht wüssten, ob es tatsächlich Gegenmeinungen gibt. Wir sind jedoch beide der Meinung, dass es bei einem so viel diskutierten Thema sehr wahrscheinlich ist, dass verschiedene Standpunkte existieren.

Bezüglich der Literatur schlage ich vor, dass sie sich die im Text zitierten Werke anschauen könnte, da diese ja mit dem Thema zu tun haben müsste. Da die RS bereits sehr umfangreich in Bibliothekskatalogen mit Stichworten gesucht hat, und dabei nicht besonders erfolgreich war, erscheint mir die Suche nach konkreten Büchern (denen aus der Literaturliste, bzw. die zitierten aus dem Text) hier sehr viel hilfreicher. Die RS setzt sich direkt im Schreibzentrum an den Computer und sucht die Bücher, damit wir wissen, ob wir uns noch etwas Neues ausdenken müssen. Sie findet jedoch viele der Werke und bestellt sie auch gleich.

Abschließend hat die RS noch einige Fragen, beispielsweise, ob sie in der Einleitung und dem Schluss die Ich-Form verwenden darf. Nach einigem Hin- und Her einigen wir uns darauf, dass sie der Dozentin eine Mail schreibt, da es abhängig vom einzelnen Dozenten ist. Die RS möchte hier auch noch einmal nach zusätzlichen Literaturtipps fragen und der Dozentin ihr Thema mitteilen, falls diese Einwände haben sollte.

## Ergebnis

Die RS wird der Dozentin die Mail schreiben und sich zunächst mit der gefundenen Literatur auseinandersetzen um zu sehen, ob diese hilfreich ist, oder nicht und möchte dann – auf jeden Fall vor Abgabe der Arbeit – noch einmal in die Sprechstunde kommen.

## Reflexion

Die Arbeit mit der RS war wie immer sehr angenehm.

Was ich erschreckend fand, war, dass die RS mir relativ zu Beginn bezüglich der Literatursuche erklärt hat, dass sie ungern bei der Dozentin nachfragen würde. Da die RS in vorherigen Beratungen immer sehr offen war und auch häufig in Sprechstunden gegangen ist, war

ich etwas verwundert und habe das wohl auch gezeigt. Daraufhin erklärte mir die RS, dass sie dies bei der vorherigen Hausarbeit bei der anderen Dozentin getan habe (die RS hatte schon ein Thema und hat nach spezifischer Literatur gefragt, da es nicht sehr viel dazu gab), und diese ihr daraufhin geantwortet habe, dass sei ja eigentlich Aufgabe der Studenten und nicht ihre – das habe sie etwas eingeschüchtert. Nach der Beratung habe ich mit Katrin und Rike darüber gesprochen und wir fanden alle, dass es eigentlich nicht sein kann, dass motivierte Studenten durch solche unfreundlichen Dozentenantworten eingeschüchtert werden. Sonst beschweren sich die Dozenten schließlich immer, dass die Studenten zu wenig mit ihnen absprechen würden, zu unmotiviert seien, zu wenig nachfragen würden etc.

### **Protokoll 15**

**Datum:** Mittwoch, 29.08.2007

**Textsorte:** Hausarbeit zur Rezeption des Buddhismus im 19. Jahrhundert

**Schwerpunkt der Beratung:** Gliederung, Arbeitstitel, Bibliographie, Formelles

#### **Verlauf**

Die RS ist heute wieder in die Beratung gekommen. Sie hat ihre Hausarbeit fertig geschrieben und ausgedruckt mit in die Sprechstunde genommen.

Sie muss die Arbeit morgen abgeben und wollte, dass ich sie Korrektur lese. Ich sagte der RS, dass ich nicht die ganze Arbeit lesen (zumal sie erst um 15:30 gekommen ist), mir aber gerne exemplarisch ein Kapitel vornehmen kann.

Ich habe mir vorher allerdings noch einmal ihre Gliederung und ihr Deckblatt angesehen und bemerkt, dass sie sowohl den Titel, als auch die Gliederung noch einmal komplett geändert hatte. Der Titel lautete nun „Der Buddhismus in seiner europäischen Modernisierung in Sri Lanka im 19. Jahrhundert“ oder so ähnlich, ich habe ihn mir leider nicht notiert, aber er war in jedem Fall so formuliert, dass er mir absolut unverständlich war. Ich fragte die RS daraufhin, ob sie mir erklären könne, was der Titel genau bedeute, woraufhin sie sagte, sie interessiere eigentlich eher die Moderne und Sri Lanka als Ausbreitungsort des modernen Buddhismus. Ihr Titel war allerdings so konfus, dass ich immer noch nicht genau wusste, worauf sie hinaus wollte, zumal in ihrer Gliederung das Wort „Sri Lanka“ nicht vorkam. Ich las mir die Gliederung noch einmal durch und fragte sie, wo sie dort den Bezug zu Sri Lanka untergebracht hätte, da ich keinen erkennen konnte. Die RS sagte, die Gliederung sei immer noch unvollständig und sie werde diesen Aspekt noch in einem Unterpunkt hinzufügen. Ich sagte der RS, dass ich immer noch nicht genau verstünde, was der Titel mit der Gliederung und der Arbeit zu tun hätte, woraufhin die RS meinte, ich solle die Einleitung lesen, vielleicht würde es dann klarer werden.

Ich las also die Einleitung, die – abgesehen von einigen sprachlichen Mängeln – gut aufgebaut war, fand aber immer noch keine Gemeinsamkeiten zur Gliederung und zum Titel, da sie in der Einleitung nicht ihre komplette Vorgehensweise, sondern lediglich ihre Vorgehensweise bis zum 2. Gliederungspunkt erläutert hat. Ich wies die RS darauf hin, dass sie in der Einleitung ihre komplette Vorgehensweise darlegen müsse und fragte sie noch einmal, wie genau alles zusammengehörte. Die RS sagte, das sei ihr Problem, dass sie eben so unstrukturiert arbeite. Wie alles zusammenhängt, konnte sie mir leider nicht wirklich erklären.

Mir ist überdies noch aufgefallen, dass es einen Punkt in der Gliederung gibt („Kommunikationssysteme in Asien“), innerhalb dessen nicht einmal das Wort „Buddhismus“ fällt. Erneut fragte ich sie nach dem Bezug und sagte, der Punkt wirke auf mich irgendwie verloren in der Gliederung und gäbe keinerlei Aufschluss über den Buddhismus. Sie erklärte kurz, was sie damit meinte und ich fragte sie, ob ihr nicht ein anderer Punkt einfallt, unter dem sie diesen einordnen könne. Sie bejahte dies, schien jedoch nicht weiter darauf eingehen zu wollen.

Ich überflog die Arbeit ein letztes Mal und stellte fest, dass die Gliederungspunkte in der Form nicht immer auch in der Arbeit auftauchen – manche hat sie umformuliert, andere weggelassen, wieder andere hinzugefügt. Ich sagte der RS, sie müsse in jedem Fall alles noch einmal abgleichen – Titel mit Gliederung und Gliederung mit Arbeit.



Zuletzt haben wir noch Formelles besprochen: Ich erklärte ihr, dass in der Gliederung keine Punkte hinter der jeweils letzten Gliederungszahl kommen und noch einmal, wie Internet- und Sammelbandquellen angegeben werden. Ich habe mir ihre Bibliographie angesehen und bemerkt, dass auch diese sehr unstrukturiert war – häufig fehlten Angaben und sie hat die Reihenfolge der Angaben durcheinander gebracht. Ich fragte sie, ob sie mit Rosenbergs Richtlinien gearbeitet hat, was sie verneint. Sie haben im Tutorium einen Zettel zu bibliographischen Angaben bekommen. Hieran hat sie sich orientiert. Sie zeigte mir die Richtlinien und mir fiel auf, dass sie unvollständig waren – so fehlte dort etwa bei der Angabe eines Werks aus einem Sammelband, die Nennung des Herausgebers des Sammelbandes. Ich verwies die RS aus diesem Grund nochmals an Rosenberg und wir überarbeiteten noch kurz exemplarisch die Bibliographie, dann war die Zeit um.

## Ergebnis

Die RS wird die Arbeit soweit noch einmal überarbeiten, als sie alles aufeinander abzustimmen versucht, das heißt Titel, Gliederung und Punkte in der Arbeit angleicht und die Gliederung nochmals ein wenig umstrukturiert. Auch die Bibliographie wird sie sich vornehmen und zu guter Letzt alles einer Freundin zum Korrektur Lesen geben.

## Reflexion

Die Beratung war – wie letztes Mal – eher unangenehm. Sie war bestimmt von der Spannung „Die RS kann nichts Großes mehr an der Arbeit ändern. Eigentlich müsste sie dies aber noch. Was kann sie also in so kurzer Zeit noch ändern, das gleichzeitig so elementar ist, dass durch dessen Überarbeitung die Arbeit wenigstens ein bisschen aussagekräftiger wird?“. Eine Gradwanderung, die nicht unbedingt vonnöten gewesen wäre, wenn die RS mit mehr Zeit in die Sprechstunde gekommen wäre (also nicht nur heute, auch die letzten Male).

Hinzu kommt, dass ich nicht verstehe, warum die RS die Ratschläge zwar annimmt, aber nicht umsetzt und des Öfteren immer wieder das Gleiche fragt (Zitate, Bibliographie). Sowohl Rike, als auch ich haben uns intensiv mit ihr und ihrer Gliederung auseinandergesetzt und umstrukturiert und ergänzt und nachgefragt und Vorschläge gemacht und dann hat die RS wieder alles verändert und es ist erneut komplett unstrukturiert. Aus diesem Grund kam ich mir auch ein wenig blöd vor. Die Ergebnisse der Beratungen sind für mich nicht wirklich sichtbar geworden, was mich mit einem unbefriedigten Gefühl zurücklässt.

Ich frage mich, warum die RS die Sprechstunde immer wieder aufsucht und zugleich so unmotiviert wirkt. Was sind ihre Erwartungen?

Da von ihr so wenig an Reaktion kommt und sie nicht wirklich erklären kann, warum sie was wie gemacht hat, kann ich nichts wirklich einordnen – weder die Inhalte ihrer Arbeit, noch die RS selbst und ihre Anliegen. Sie vermittelt mir das Gefühl, als wäre ihr alles irgendwie gleichgültig, was mich auch demotiviert hat.

## Protokoll 16

**Datum:** Mittwoch, 22.08.2007

**Textsorte:** Hausarbeit zur Rezeption des Buddhismus im 19. Jahrhundert

**Schwerpunkt der Beratung:** Gliederung, Zitieren, Einleitung / Schluss

### Verlauf

Die RS hat in der Zwischenzeit an ihrer Arbeit weitergeschrieben, jedoch relativ durcheinander zu verschiedenen Punkten.

Sie zeigte mir zu Anfang ihre Gliederung und sagte, sie wüsste nicht genau, ob sie nicht bestimmte Punkte anders anordnen sollte. Ich ließ mir die einzelnen Punkte von ihr erklären, woraufhin die RS von sich aus feststellte, dass sie zwei Punkte vom Wortlaut her unterschiedlich formuliert hatte, diese jedoch genau dasselbe bedeuteten. Daraufhin strichen wir

den einen Punkt, fassten andere zusammen und stellten Einiges um. So wie die Gliederung jetzt ist, scheint sie sinnvoll.

Ich machte die RS allerdings darauf aufmerksam, dass die Gliederung sich nochmals ändern könne und fragte sie, ob ihr die Gliederung eher helfe oder ob sie sie im Schreibprozess hemme. Sie antwortete daraufhin, dass die Gliederung für sie nötig sei, um wenigstens etwas Struktur in ihre Arbeit zu bringen, da sie ansonsten sehr unstrukturiert arbeite und beim Schreiben immer wieder von einem zum nächsten Punkt und wieder zurück springen würde.

Anschließend klärten wir noch Einiges zum Zitieren und die RS fragte mich, wie sie den Schluss gestalten könne und ob sie die Fragestellung der Einleitung wieder aufgreifen solle. Ich bejahte dies und verdeutlichte, dass es sehr wichtig sei, dass sich Einleitung und Schluss wie ein Rahmen um den Hauptteil der Arbeit schließen, sich somit aufeinander beziehen sollen und der Schluss das Ganze abrunden soll. Er sollte ein Fazit, eine Zusammenfassung sein, die eigene Meinung enthalten und eventuell einen Ausblick darstellen.

### Ergebnis

Die RS wird an ihrer Arbeit weiterschreiben und nächsten Mittwoch, bevor sie die Arbeit abgeben muss, wieder in die Sprechstunde kommen.

### Reflexion

Die Beratung war streckenweise ein wenig stockend, weil ich einerseits das Gefühl hatte, die RS hat eine große Erwartungshaltung und ich andererseits oft nicht einschätzen konnte, ob sie mit den Ratschlägen, die ich ihr gegeben habe, etwas anfangen kann oder nicht, da von ihr aus wenig Feedback kam. Ich musste deswegen häufig mehrmals nachfragen.

Was ihr augenscheinlich schwer fällt, ist das strukturierte Arbeiten. Aus diesem Grund möchte sie wohl immer ganz konkrete Informationen.

Die Arbeit ist sehr weit gefasst, auch in der Gliederung behandelt sie unglaublich viele Aspekte, dabei soll die Arbeit ja nur 12 Seiten lang werden. Ich hoffe, es wird nicht zu oberflächlich, allerdings macht es auch keinen Sinn, eine Woche vor Abgabe noch einmal alles umzuwerfen, zumal aus den vorherigen Protokollen hervorging, dass sie sich nicht mehr wirklich mit dem Arbeitstitel auseinandersetzen will...

Abgesehen davon, habe ich den Eindruck, dass die RS mit ihrer Arbeit nicht wirklich glücklich ist und froh ist, wenn sie sie abgeben kann.

### Protokoll 17

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 05.02.08

Studiengang, Sem. des RS: **Kuwi BA, 1.Sem.**

Muttersprache: **Deutsch**

Dozent/in: **1. Rosenberg, 2. Jungbluth**

Seminar:

Thema des Textes: **Saussure**

**Text zur Beratung** eingeteilt nach Verlauf, Ergebnis, Reflexion

## Verlauf:

Der RS kommt wieder in die Sprechstunde, um sein Essay, welches er bereits mit Franziska bearbeitet hatte, abzuschließen. Er hat die besprochenen Änderungen eingearbeitet und bittet mich, das Essay ein letztes Mal zu lesen. Außer ein paar Kleinigkeiten finde ich keine nennenswerten Unklarheiten mehr und wir besprechen diese Kleinigkeiten und einigen uns schnell auf unkomplizierte Lösungen. Er möchte das Essay jetzt abgeben.

Der RS spricht jetzt ein weiteres Schreibprojekt an und wir beginnen, daran zu arbeiten. Es geht um eine Hausarbeit, die er bei Frau Jungbluth schreiben möchte. Nachdem sich mehrere Ideen aufgrund von organisatorischen Problemen zerschlagen haben (u.a. die Idee, Essays zu analysieren, ihr erinnert euch?), möchte der RS nun die Sprache in „Instant messenger“ Programmen wie z.B. skype untersuchen. Er hat dazu eigene Beispiele gesammelt und hat auch schon Ideen, wie er eine Arbeit dazu aufbauen könnte. Er zeigt mir sowohl die Beispiele als auch die Ideen zur Gliederung und wir besprechen diese. Da es die erste Hausarbeit des RS ist, versuche ich, möglichst systematisch einmal einen Aufbau einer Hausarbeit an seinem Beispiel durchzusprechen. Wir überlegen also gemeinsam, was in die Einleitung, den Hauptteil und den Schluss kommen müsste. Der RS möchte die Beispiele sprachwissenschaftlich untersuchen, also zum Beispiel solche Dinge wie Code-Switching oder Referenzen suchen und interpretieren. Da er so tief in die Sprache einsteigen möchte, rate ich dem RS, seinen Fokus in der Arbeit deutlich zu machen und das Thema klar einzugrenzen. Er hat zum Beispiel sowohl Skype-Gespräche von muttersprachlichen als auch von nichtmuttersprachlichen Teilnehmern aufgezeichnet und ich frage den RS, ob er sich nicht vorstellen könnte, hier einen Schwerpunkt zu setzen und damit den Fokus z.B. auf „Code-Switching“ zu setzen. Ich versuche zu vermitteln, dass Hausarbeiten gewinnen, wenn sie sich eine Forschungsfrage vornehmen. Er hat allerdings das Gefühl, dass er sich dadurch zu sehr einschränken würde. Ich rate ihm, sich möglichst bald mit seiner vorläufigen Gliederung mit der Dozentin zu treffen, damit er wisse, in welche Richtung er weiterarbeiten kann und sollte. Der RS will direkt nach der Sprechstunde zur Dozentin gehen. Der RS will zum Ende der Feriensprechstunde wieder vorbeikommen, um weiter über die Hausarbeit zu sprechen.

## Ergebnis:

Der RS wird sein Essay abgeben. Die Hausarbeit steht noch am Anfang, er geht mit einer ersten Gliederung zur Dozentin.

## Reflexion:

Der RS ist wirklich sehr engagiert und es macht Spaß, mit ihm zu arbeiten. Trotzdem sollte man sehr auf klare Strukturen und eine Reihenfolge achten, denn die Beratung neigt durch sein Engagement dazu, durcheinander zu kommen. Sowohl für ihn als auch für uns ist eine gewisse Ordnung denke ich sehr wichtig.

**Protokoll 18**

Protokoll zur Schreibsprechstunde am 11.03.08

Studiengang, Sem. des RS: Kuwi 1

Muttersprache: deutsch

Dozent/in: (1) Rosenberg / (2) Jungblut

Seminar:

Thema des Textes: (1) Sprechtheorien/ (2) Codeswitching

## Verlauf

Der RS schreibt an seinem dritten Essay für Herrn Rosenberg. Er hat keine Rückmeldung vom Dozenten erhalten und kann nicht ganz einschätzen, wie ihm seine bisherigen Essays gelungen sind.

In seinem Essay stellt er die Sprechtheorien von Searle und Austin vor. Er zeigt mir seinen Text und erklärt mir diesen gleichzeitig. Ihm fallen dabei Fehler auf und ich frage bei unverständlichen Stellen nach. Er erklärt mir diese und verändert daraufhin seinen Text.

Die Sprechtheorien sind ziemlich komplex und der RS muss mir deshalb viele Zusammenhänge erklären. Er reflektiert dadurch gleichzeitig sein Geschriebenes und entwickelt Kritik am Text.

Ich bitte den RS mir den Text per Mail zu schicken, damit ich in Ruhe die Theorien, mit all den komplexen Verbindungen prüfen kann. Ich habe zwar das Gefühl, dass der RS einen guten Text geschrieben hat, aber das Thema ist jedoch sehr komplex.

Er zeigt mir seine Zitate, die er grafisch geordnet hat und so auf sie jeder Zeit zurückgreifen kann. Ich lobe ihn für die gute Zitatsammlung.

Seine erste Hausarbeit möchte er über Codeswitching zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern schreiben. Er hat ein Gespräch per Messenger mit einem Nichtmuttersprachler geführt und dieses in einer Tabelle mit verschiedenen Kategorien versucht zu analysieren. Er hat bereits angefangen die Hausarbeit zu schreiben und zeigt mir seinen Text. Der Text kommt mir ein wenig ungeordnet vor und ich erkundige mich, ob er eine Fragestellung entwickelt hat. Er würde nie eine Fragestellung entwickeln, sondern erst durch den Text Fragen entwickeln. Ich erzähle ihm, warum eine Fragestellung wichtig ist und das sie auch das Thema eingrenzt. Ich gebe ihm außerdem Literaturhinweise zum Schreiben einer Hausarbeit.

Er formuliert eine vorläufige Fragestellung: Tritt bei der Kommunikation zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern Codeswitching auf?

Ich erkläre ihm das Fünfstufenmodell, damit er eine Idee möglicher Herangehensweisen zum Schreiben einer Hausarbeit bekommt.

Ich erkundige mich, ob er Literatur zu seinem Thema gefunden hat. Er hat trotz Recherche keine gefunden und möchte seine Dozentin bitten, ihm dabei zu helfen.

Wir sprechen weiter darüber, welche Analysemethoden er verwenden soll. Normalerweise gibt es nämlich feste Analysemethoden. Er denkt darüber nach und möchte diese Frage seiner Dozentin stellen.

Der RS möchte noch weitere Gespräche analysieren. Ich frage ihn, ob er meint sein Vorhaben in 15 Seiten unterzubringen. Er zweifelt und ich gebe zu bedenken, dass er 15 Seiten Platz hat. Er hat bereits sechs Seiten geschrieben.

Ich erkläre ihm, dass es eben deshalb gut ist eine Fragestellung zu entwickeln, und das Thema dadurch einzugrenzen.

## Ergebnis

Der RS möchte uns das Essay schicken und es überarbeiten.

Er wird darüber hinaus die Sprechstunde seiner Dozentin besuchen und ihr einige Fragen zu Literatur und Analyseschemata stellen. Er hat sich Gedanken zum Verfassen einer Hausarbeit gemacht und festgestellt, dass Hausarbeiten anders zu behandeln sind, als Essays.

## Reflexion

Die Beratung war nett und der RS ist sehr gesprächig. Es wurde wieder deutlich, dass Essays sich von Hausarbeiten unterscheiden und dass es sinnvoll ist mit Studierenden diesen Unterschied zu besprechen. Wir hätten uns damit noch mehr Zeit lassen können. Der Student hat viele Ideen und versucht immer sehr kreativ mit seinen Texten umzugehen. Ich finde es toll, dass er versucht hat das Gespräch eigenständig zu analysieren, aber ich denke ein festes Schema ist für diese Arbeit bestimmt angebrachter.

## 4.2 Kategorienbildung

### Protokoll 1

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V E R L A U F  (V)	Es ist der erste Besuch der RS unsere Schreibsprechstunde. Sie hat durch die Veranstaltung im Tutorium schon einiges über die Sprechstunde erfahren und ich erkläre ihr daher nur noch dass wir ein Protokoll verfassen	Die RS kommt zum ersten Mal in die Schreibsprechstunde, weiß aber schon einiges, deshalb erkläre ich nur das protokollieren.	Berater erklärt das Protokolle verfasst werden.	<b>Kategorie 1: Formalien der Schreibberatung werden erklärt</b>
	Sie schreibt ihre erste Hausarbeit über...	RS schreibt ihre erste Hausarbeit.	Information: 1. Hausarbeit	<b>Kategorie 2: Information einholen: Textsorte, Anliegen, Schreibprozess</b>
	Sie will von mir Feedback zu ihrer Einleitung und zu den ersten Kapiteln erhalten	RS möchte Feedback zur Einleitung und den ersten Kapiteln.	Anliegen wird genannt: Feedback	
	Allerdings erkundigt sich zuerst, ob sie die Quellenangaben immer vollständig ausschreiben muss	RS erkundigt sich über die Angabe von Quellen.	Weiteres Anliegen: Formalien	<b>Kategorie 3: Berater geht auf Anliegen des RS ein</b>
	Ich sage ihr, dass das Literaturverzeichnis dazu dient und in dem Text lediglich der Autor, dass Jahr und die Seit angegeben wird	Ich erkläre den Nutzen eines Literaturverzeichnisses und den Kurzbeleg für den Text.	Berater geht auf RS ein, erklärt Formalien	
	Ich lese ihre Einleitung und mir fällt auf, dass sie keine richtige Einleitung verfasst hat, sondern gleich auf das Thema zu sprechen kam. Ich erkläre der Studentin deshalb was eine Einleitung ist und wie sie aufgebaut wird.	Nach dem lesen der Einleitung merke ich, dass es keine richtige Einleitung ist, deshalb erkläre ich den Aufbau einer Einleitung.	Berater bemerkt Mängel in der Einleitung und erklärt den Aufbau.	<b>Kategorie 4: bemerkte Mängel werden durch Erklärung wie es richtig geht besprochen</b>
	Ich gebe ihr außerdem das Handout zum Schreiben einer Einleitung	Ich gebe ihr ein Handout zum Einleitung schreiben.	Berater vergibt Handout	<b>Kategorie 5: Material wird eingesetzt (Handout)</b>
	Wir sprechen außerdem darüber, wie sinnvoll es sein kann, die Einleitung zum Ende einer Arbeit zu schreiben.	Wir unterhalten uns über den besten Zeitpunkt für das Schreiben der Einleitung.	Zeitpunkt für Einleitung schreiben wird thematisiert	<b>Kategorie 6: Information über Schreibprozess</b>
Ich erkundige mich ob sie eine Fragestellung und eine Gliederung entwickelt hat.	Ich frage ob die RS eine Fragestellung und Gliederung hat.	Berater erkundigt sich ob Struktur und Frage vorliegt	Kategorie 2	

V E R L A U F	Sie meint, sie habe drei Fragen gestellt und möchte diese gerne beantworten. Eine Gliederung würde sich bei ihr während des Schreibens ergeben.	Die RS hat drei Fragen und keine Gliederung, sondern entwickelt diese beim Schreiben.	Information: mehrere Fragen und keine Struktur	
	Ich lese anschließend einen Teil ihres zweiten Kapitels.	Ich lese das 2. Kapitel teilweise.	Berater liest Textteil	<b>Kategorie 7: Berater liest Textteil</b>
	Sie schreibt gut Deutsch, allerdings verwendet sie sehr viele Zitate und Redewendungen von anderen. Mir fällt auch auf, dass sie den Leser recht wenig führt und es daher schwierig ist, ihre Gedanken zu folgen.	Das Deutsch der RS ist gut, negativ ist die viele Verwendung von Zitaten Anderer und die fehlende Führung des Lesers.	Berater bemerkt gute Sprache und Mängel beim Stil (Umgang mit Zitaten, Leserzentrierung)	<b>Kategorie 8: Berater bemerkt Auffälligkeiten und gibt Feedback: erst Lob, dann Arbeitsauftrag um Kritik zu prüfen</b>
	Ich lobe zuerst die RS, für ihre gute Sprache und bitte sie dann Abschnitt für Abschnitt ihr ihres Textes zusammen zu fassen und mir zu erzählen.	Ich lobe die RS für ihre Sprache und bitte sie dann, mir ihren Text abschnittsweise zusammenzufassen.	Berater lobt und gibt Auftrag: Zusammenfassung des Textes durch RS	
	Nachdem sie sich Stichpunkte gemacht hat, erzählt sie mir den Inhalt ihrer Arbeit.	Die RS macht sich Stichpunkte und erzählt mir dann den Inhalt.	RS erfüllt Auftrag des Beraters	
	Es wird deutlich, dass die RS strukturierte Gedanken hat und der Aufbau der Hausarbeit logisch erscheint.	Die RS hat eine Struktur für die Arbeit.	Ergebnis: Struktur wird sichtbar	
	Ich erkläre der Studentin, dass sie weniger Zitate und Redewendungen von anderen verwenden soll und stärker ihre eigene Sprache nutzen sollte.	Ich sage der RS, dass sie mehr eigene Sprache und weniger Zitate benutzen soll.	Berater spricht Verbesserungsmöglichkeit an	<b>Kategorie 9: Berater gibt Verbesserungsmöglichkeiten</b>
	Sie erzählt, sie habe in der ersten Version viel mehr ihre eignen Wörter benutzt, aber sie dachte dann, damit es wissenschaftlich wird, müsse sie sich immer wieder auf andere beziehen. Ich gebe ihr Recht in dem Punkt, dass sie sich auf andere beziehen muss, allerdings kann sie dies auch durch Verweise und dem Paraphrasieren machen.	Ich bestätige die RS in der Annahme sich auf andere Wissenschaftler zu beziehen und erkläre, dass dies durch Verweisen und Paraphrasieren möglich ist.	Berater geht auf Bedeutung wissenschaftlichen Arbeitens ein und verweist auf eine Methode (Verweisen/ Paraphrasieren)	<b>Kategorie 10: Berater spricht über wissenschaftliches Schreiben</b>

V E R L A U F	Ich gebe ihr unser Handout zu den Formulierungen und erkläre ihr, wie sie es deutlich machen kann, wenn sie sich auf einen Wissenschaftler bezieht.	Ich gebe der RS das Handout zum Formulieren und erkläre das Verweisen.	Berater gibt Handout und erklärt Methode (Verweisen)	<b>Kategorie 11: Berater schlägt Methode vor und erklärt</b>
	Ich sage der RS außerdem, dass sie den Leser stärker führen muss und viel mehr erklären muss.	Ich sage der RS, dass sie leserbezogener schreiben muss.	Berater spricht Verbesserungsmöglichkeit an	Kategorie 9
	Sie meint, sie denke immer an ihren Dozenten und der wisse schon sehr viel und deshalb müsse sie nicht alles so explizit schreiben. Ich schlage ihr vor, sich eher eine Kommilitonin als Leserin vorzustellen, als ihren Dozenten. Ich erkläre ihr warum es besser so ist und gebe ihr Beispiele. Immerhin kann man dies auch in der Fachliteratur die Leserorientierung nachvollziehen, obwohl nicht alle Leser immer Experten im Thema sind.	Ich schlage vor, dass die RS sich einen neuen möglichen Leser vorstellt: eine Kommilitonin und erkläre, warum dies besser ist. Dabei beziehe ich mich auf Fachliteratur.	Berater konkretisiert Verbesserungsmöglichkeit und macht fundierte Vorschläge	Kategorie 11
	Ich gebe ihr einige Beispiel von Hausarbeiten zum lesen, damit sie sehen kann, wie andere geschrieben haben.	Ich gebe ihr Beispielhausarbeiten zur Ansicht.	Berater gibt Beispielarbeiten aus	Kategorie 5 (Beispielarbeit)
	Sie meint, ihr wäre es jetzt deutlich was ich meine und sie möchte bis zur nächsten Sprechstunde ihre Kapitel erneut umschreiben und stärker den Leser ansprechen.	Die RS versteht meine Ausführungen und will ihre Arbeit diesbezüglich überarbeiten.	RS geht auf Berater ein und nimmt Vorschläge an	
	Sie beschwert sich, über die Notwendigkeit immer eine korrekte Form anzuwenden. Sie findet es überflüssig, Fußnoten richtig zu schreiben, Seitenränder im Standard zu machen usw. Ich erkläre ihr, warum dies wichtig ist und das es dem Leser sehr behilflich ist, einerseits ein klares Format zu haben und immer die	Ich erkläre der RS den Sinn formaler Richtlinien, da sie sich über diese beschwert.	Berater erklärt Sinn von Formalien	Kategorie 10 (Formalien)

	Objektivität nachvollziehen zu können.			
	Wir sprechen auch noch über das Verwenden von Wikipedia als Quellenangabe, da sie öfters aus Wikipedia zitiert hat.	Wir reden über den Gebrauch von Wikipedia.	Umgang mit Quellen wird thematisiert	Kategorie 10 (Quellen)
	Anschließend erkundige ich mich, was sie bis nächste Woche schaffen will.	Ich frage nach ihren Zielen bis zur nächsten Woche.	Berater erfragt Ziele von RS	<b>Kategorie 12: Berater fordert RS heraus Ziele zu formulieren</b>
ER GE B NIS (E)	Ich habe der RS Feedback geben.	Die RS hat Feedback bekommen.	Berater hat Feedback gegeben	Kategorie 8
	Wir haben besprochen, was in eine Einleitung gehört, wie Quellen angegeben werden und wie sie stärker einen Leser ansprechen kann, damit ihr Text verständlicher wird.	Wir haben über den Aufbau einer Einleitung, die Quellenangabe und leserorientiertes Schreiben gesprochen.	Berater hat Struktur der Einleitung, Formalien und Stil besprochen	
R E F L E K T I O N (R)	Ich war außerdem darüber erstaunt, dass sie keine Gliederung hatte und meint, sie würde beim Schreiben entstehen.	Ich war erstaunt, dass die RS ihre Gliederung beim Schreiben entwickelt.	Berater ist erstaunt über Arbeitsweise der RS	<b>Kategorie 13: Berater wundert sich über Arbeitsweise des RS</b>
	Ich musste mich stark zurückhalten, um ihr nicht zu sagen, dass eine Gliederung sehr wichtig ist.	Ich musste mich sehr bemühen, die Wichtigkeit einer Gliederung nicht zu betonen.	Berater muss sich mit eigener Meinung zurückhalten	<b>Kategorie 14: Berater muss sich zurückhalten</b>
	Ich habe daher sie gebeten Abschnitt für Abschnitt zusammen zu fassen und mir zu erzählen, damit ich merken kann, ob ihre Arbeit eine Struktur hat.	Ich ließ sie den Text abschnittsweise zusammenfassen um festzustellen, ob sie eine Struktur hat.	Berater gibt Arbeitsauftrag um festgestellte Mängel zu prüfen	Kategorie 8
	Die Arbeit scheint eine logische Struktur zu haben. Die RS hat drei Fragen gestellt und sie hängen alle zusammen und ich musste erneut mich zurückhalten, da ich eine Frage immer besser finde, als mehrere. Ich habe ihr aber nur dazu gesagt, dass sie auch auf alle Fragen wieder antworten muss.	Ich stellte fest, dass die RS sowohl Struktur als auch drei Fragen hat. Ich musste mich bemühen, nicht zu betonen, dass eine Frage besser ist als drei. Ich weise sie dann nur darauf hin, dass sie die drei Fragen beantworten muss.	Berater stellt fest, dass Mängel nicht bestehen und muss sich wieder mit eigener Meinung zurückhalten	Kategorie 8 & 14
	Sie hat sehr wenig den Leser geführt und ich habe dies ihr verdeutlicht. Wir	Ich habe auf die Notwendigkeit der Leserzentrierung hingewiesen. Wir	Besserung des Schreibstils soll geprüft werden	<b>Kategorie 15: Berater will Schreibentwicklung im Blick</b>



	müssen das nächste Mal sehr darauf achten, ob sie es verbessert hat.	müssen eine Verbesserung beim nächsten Mal prüfen.		<b>behalten</b>
--	--	--	--	-----------------

## Protokoll 2

<b>Stelle</b>	<b>Textstelle</b>	<b>Paraphrase</b>	<b>Generalisierung</b>	<b>Reduktion</b>
V	Die RS kommt zum ersten Mal in die Schreibsprechstunde, weil sie Fragen zu ihrer ersten Hausarbeit hat.	RS kommt zum ersten Mal mit Fragen zur Hausarbeit in die Sprechstunde	Anliegen: Fragen zur Hausarbeit	<b>Kategorie 1: Informationen einholen: Textsorte, Thema, Schreibprozess (Fragestellung, Struktur)</b>
	Zu diesem Seminar hat sie eine Arbeit zum Thema [...] verfasst	Sie nennt mir ihr Thema	Thema wird vorgestellt	
	Sie sei sich jedoch nicht sicher, weil es die erste Arbeit überhaupt ist, ob sie alle Dinge richtig gemacht habe	Die RS ist sich unsicher darüber, ob sie alles richtig gemacht hat, weil es ihre 1. Arbeit ist	Unsicherheiten werden deutlich	<b>Kategorie 2: Unsicherheiten werden erkannt und spezifiziert</b>
	Außerdem wollte sie an diesem Morgen mit dem Dozenten selbst über ihre Arbeit sprechen. Dieser hatte jedoch keine Zeit und hat nur einige Kommentare ‚auf die Schnelle‘ abgegeben, weshalb die RS ziemlich deprimiert ist.	Ein Gespräch mit dem Dozenten war nicht möglich, und die wenigen Kommentare haben die RS deprimiert	Unsicherheiten werden spezifiziert	
	Ich frage sie, welches Gefühl sie denn zu ihrer Arbeit hätte.	Ich frage nach ihrem Gefühl zur Arbeit	Berater erkundigt sich nach Gefühl zur Arbeit	<b>Kategorie 3: Berater fragt nach Gefühlen des RS zur Arbeit</b>
	Darauf antwortet sie, dass sie nicht wisse, ob sie die Fragestellung ausreichend eingegrenzt habe.	Die RS ist sich unsicher bei der Eingrenzung der Fragestellung	Unsicherheiten bei Eingrenzung und Fragestellung	Kategorie 2
	Ich frage sie nach ihrer Fragestellung.	Ich frage nach der Fragestellung	Berater erkundigt sich nach der Fragestellung	Kategorie 1
	Um das Thema eingrenzen zu können, gebe ich ihr das Handout, auf dem die verschiedenen Eingrenzungskriterien aufgelistet sind.	Ich gebe ihr ein Handout mit Eingrenzungsmöglichkeiten	Berater gibt Handout aus (Eingrenzung)	<b>Kategorie 4: Material wird eingesetzt (Handout Eingrenzung)</b>
	Dazu erläutere ich, was es mit der Eingrenzung generell aus sich hat und wie man sich mittels Zitate dem Vorwurf entzieht, man hätte das Thema nur Ober-	Ich erkläre ihr den Sinn von Eingrenzungen. Außerdem erkläre ich den Vorteil von Zitaten, welche dem Text den Anschein der Oberflächlichkeit	Berater erklärt Sinn von Eingrenzung und Vorteil von Zitaten	<b>Kategorie 5: Berater erklärt Themeneingrenzung</b>

	flächlich behandelt.	nehmen		
	Wir schauen uns gemeinsam an, in welchen Teil sie die Frage aufnehmen könnte	Gemeinsam überlegen wir wo die Frage strukturell passt	Berater überlegt mit RS über Position einer Frage in der Arbeit	<b>Kategorie 6: Berater bespricht strukturelle Fragen (Position einer Frage)</b>
	Im Allgemeinen sei sie jedoch ziemlich demotiviert noch weiter an der Arbeit zu schreiben und trotzdem sei sie unzufrieden mit dem Ergebnis.	Die RS ist demotiviert und unzufrieden mit dem Ergebnis ihrer Arbeit	Gefühle der RS werden deutlich: Unzufriedenheit, keine Motivation	<b>Kategorie 7: Berater nimmt Gefühle des RS wahr</b>
	Ich versuche ihr das Gefühl zu nehmen, indem ich aufzähle, was sie mit dieser Arbeit alles geschafft habe.	Ich versuche sie zu ermutigen, indem ich die Errungenschaften für sie mit dieser Arbeit aufzähle	Berater will RS ermutigen	<b>Kategorie 8: Berater ermutigt</b>
	Außerdem soll sie sich weniger darum kümmern, Herr Hanfs Wünsche zu erfüllen, als vielmehr die ‚Stellen‘ zu überarbeiten, mit denen sie unzufrieden ist.	Ich ermutige sie, sich auf die Überarbeitung der Stellen zu konzentrieren, mit denen sie unzufrieden ist und nicht den Dozenten zu stark im Blick zu haben	Berater gibt Ratschläge für die Überarbeitung und empfiehlt den Blick etwas vom Dozenten wegzurücken	<b>Kategorie 9: Berater gibt Tipps für die Überarbeitung</b>
E	Die RS möchte eine weitere Fragestellung in die Arbeit mit aufnehmen und sich den Rest der verbleibenden Zeit mit Korrektur und Überarbeiten widmen.	Die RS entscheidet sich, eine weitere Fragestellung aufzunehmen. Die weitere Zeit will sie der Überarbeitung und Korrektur widmen	RS geht auf Vorschläge des Beraters ein: weitere Frage aufnehmen und überarbeiten	
	Des Weiteren will sie ihre Einleitung und ihren Schluss vergrößern, da beides im Moment ‚nur‘ eine halbe Seite Umfang hat.	Die RS will Einleitung und Schluss verlängern.	Entscheidung RS: Einleitung und Schluss überarbeiten	
R	Insgesamt ist diese Beratung sehr positiv gelaufen, da die RS neuen Mut aus der Beratung geschöpft hat und ihre Arbeit ‚fast fertig ist.	Die RS konnte neuen Mut schöpfen und sehen, dass die Arbeit fast fertig ist	Berater konnte RS neuen Mut machen	Kategorie 8
	Die RS hat einen hohen Anspruch an sich selbst, was gut ist, was sie jedoch auch unter Druck setzt.	Der hohe Anspruch den die RS an sich hat, setzt sie unter Druck	Eindruck: RS setzt sich sehr unter Druck	Kategorie 7
	Diesen Druck konnte ich ihr wenigstens teilweise nehmen.	Ich konnte ihren Druck teilweise nehmen.	Berater konnte der RS Druck nehmen	<b>Kategorie 10: Berater geht auf Gefühle der RS ein</b>

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Die RS muss 2 HA bis zum 29.3. schreiben und hat ein paar allgemeine Fragen, wie sie dafür vorgehen muss.	Die RS muss zwei Hausarbeiten schreiben und hat allgemeine Fragen zur Vorgehensweise	Anliegen: allgemeine Fragen zur Hausarbeit	<b>Kategorie 1: Informationen einholen: Anliegen, Textsorte</b>
	Ich weise sie erst mal daraufhin, dass 2 HA zwar machbar sind, aber vielleicht auch sehr viel für das erste Semester.	Ich gebe ihr den Hinweis, dass zwei Hausarbeiten möglich, aber viel für das 1. Semester sind	Berater warnt: 2 Hausarbeiten sind viel für das 1. Semester	<b>Kategorie 2: Berater weist auf Grenzen hin (Zeit, Kraft, Überforderung)</b>
	Sie möchte aber gerne versuchen, beide zu schreiben.	Die RS will dennoch beide schreiben	RS geht nicht darauf ein	
	Sie fragt sich, wie sie die Zeitplanung organisieren sollte und was in eine HA hineingehört.	Die RS möchte Hilfe zur Zeitplanung und Information darüber was zu einer Hausarbeit gehört	Anliegen wird konkretisiert: Hilfe bei der Zeitplanung, Information über die Hausarbeit	Kategorie 1
	Ich kläre mit ihr erstmal am Stufenplan, in welcher Schreibphase sie sich befindet und erkläre ihr dann anhand des Planungs- Fünfecks, welche Teile bei einer HA wichtig sind.	Mit Hilfe des Stufenmodells klären wir ihre Schreibphase. Dann zeige ich ihr das Planungsfünfeck und erkläre daran, was für eine Hausarbeit wichtig ist	Berater klärt anhand des Stufenmodells die Schreibphase. Berater stellt Planungsfünfeck vor und erklärt daran Hausarbeit	<b>Kategorie 3: Information über den Schreibprozess</b> <b>Kategorie 4: Berater erklärt Methode</b>
	Dabei klärt sich dann auch, mit welcher HA sie beginnen sollte, denn für eine hat sie bereits ein Referat gehalten und hat schon viel Literatur gelesen, während sie für die andere noch nichts getan hat.	Die RS entscheidet sich daraufhin für die 1. Hausarbeit, da sie dazu schon ein Referat gehalten hat und Literatur gelesen hat.	Ergebnis: RS entscheidet sich für 1. Hausarbeit	
	Sie möchte klären, wie der Ausdruck „Gott ist tot“ von Nietzsche gebraucht wird.	Sie erklärt mir ihr Thema	Thema wird erklärt	Kategorie 1
	Da sie noch zweifelt, wie sie nun weiter vorgehen soll und uns die Zeit aber auch weg rennt, erkläre ich ihr, wie sie mit Hilfe des MindMaps eine Gliederung erstellen kann	Die RS ist sich unsicher über das weitere Vorgehen. Wegen Zeitmangel stelle ich ihr das Mindmap vor und erkläre wie sie damit eine Gliederung erstellen kann	Unsicherheit über Vorgehen wird deutlich. Berater stellt Mindmap vor und erklärt wie eine Gliederung erstellt wird	<b>Kategorie 5: Unsicherheiten werden erkannt</b> Kategorie 4
	[...]Und mit dieser dann wiederkommen soll	Ich ermutige sie, mit der Gliederung wieder zu kommen	Berater schlägt vor, dass RS mit Gliederung wieder kommt	<b>Kategorie 6: Berater gibt Aufgabe zum wiederkommen (Gliederung erstellen)</b>
Außerdem rate ich ihr, mit Hilfe von Exzerpten die Literatur nochmal strukturieren	Ich empfehle ihr Exzerpte anzufertigen und die Literatur strukturierter zu	Berater empfiehlt Exzerpte anzufertigen, Ziel: Struktur	Kategorie 4	

	ter durch zu arbeiten.	bearbeiten	beim Lesen	
E	Die RS weiß, wie sie weiter vorgehen soll und will demnächst wieder kommen.	Die RS weiß mehr über weiteres Vorgehen und will wieder kommen	Berater konnte RS helfen mehr über ihr Vorgehen zu erfahren	<b>Kategorie 7: Berater klärt das Vorgehen bei einer Hausarbeit</b>
R	Teilweise fand ich die Beratung ein wenig anstrengend, weil die RS unglaublich leise sprachen und ich sie deswegen manchmal etwas schwer verstand.	Die Sprechlautstärke der RS machte es mir teilweise schwer sie zu verstehen	Berater hatte teilweise Schwierigkeiten RS zu verstehen	<b>Kategorie 8: Berater kommt an Grenzen (Verständnis)</b>
	Sie schien einfach sehr unsicher zu sein, weil sie ja keine Deutsch Muttersprachlerin ist	Da die RS keine Deutsch Muttersprachlerin ist, war sie sehr unsicher	Eindruck: RS ist unsicher aufgrund von Sprache	<b>Kategorie 9: Berater nimmt Gefühle des RS wahr</b>
	Da wir nicht mehr sehr viel Zeit hatten, als sie kam, war die Beratung leider nicht sehr ausführlich.	Die Beratung war nicht ausführlich, auf Grund von Zeitmangel	Berater hat Eindruck das Beratung wegen Zeitmangel nicht ausführlich war	<b>Kategorie 10: Zeitmangel mindert Beratungsqualität</b>
	Ich denke aber, dass ihr die das Planungs-Fünfeck und die Methode des MindMaps helfen kann, ihr Thema etwas mehr zu gliedern und wir dann beim nächsten Mal schon besser darüber sprechen können, wie sie weiter vorgehen kann.	Ich denke das Planungs- Fünfeck und Mindmap helfen ihr beim gliedern und bilden die Grundlage für ein nächstes Gespräch	Berater konnte durch Methoden helfen (Planungs- Fünfeck, Mindmap) Berater hat Grundlage für nächstes Gespräch geschaffen	Kategorie 4 Kategorie 6
	Sie hat sich sogar notiert, wann sie am besten kommen sollte und meinte, ich hätte ihr geholfen.	Die RS empfand die Beratung als hilfreich und möchte wiederkommen	Beratung war hilfreich	
	Ich fand es durch die kurze Zeit leider ein wenig unvollendet.	Ich war nicht ganz zufrieden, auf Grund des Zeitmangels	Berater ist unzufrieden wegen Zeitmangel	Kategorie 10

## Protokoll 4

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Wie verabredet hat mir die RS ihren Text per Mail geschickt, so dass ich ihn vor der Sprechstunde lesen konnte	Ich konnte den Text der RS bereits lesen, da sie ihn per Mail vorher geschickt hatte	Berater konnte Text vor der Beratung lesen (Mail)	<b>Kategorie 1: Berater hat Text vor der Beratung gelesen</b>
	Sie ist mit der Rohfassung nicht ganz fertig geworden, es fehlt jedoch lediglich ein letzter Punkt des Hauptteiles, das	Die Rohfassung ist nicht ganz fertig, es fehlen Einleitung und Fazit, sowie ein Punkt des Hauptteils	Berater stellt fest: Rohfassung ist nicht fertig, Textteile fehlen	<b>Kategorie 2: Berater nimmt wahr wie weit der Text ist</b>

V	Fazit und die Einleitung			
	Zunächst geb ich ihr Feedback zu ihrem Text, d.h. ich sage ihr was mir gefallen hat und mache einige Anmerkungen, zu Stellen, die mir beim Lesen aufgefallen sind.	Ich gebe der RS Feedback. Dabei lobe ich zuerst und spreche dann die Stellen an, die mir aufgefallen sind	Berater gibt Feedback: zuerst Lob, dann werden auffällige Stellen angesprochen	<b>Kategorie 3: Berater gibt Feedback: erst Lob, dann Auffälligkeiten</b>
	Anschließend frage ich sie, was sie in der heutigen Sitzung noch besprechen möchte, da es die letzte Sitzung vor ihrem Abgabetermin ist.	Da dies der letzte Termin vor der Abgabe ist, erkundige ich mich, was die RS besprechen möchte	Berater erfragt Anliegen der RS für die Sprechstunde	<b>Kategorie 4: Informationen einholen (Anliegen)</b>
	Die RS erklärt mir, sie sei sich über den „roten Faden“ sehr unsicher, insbesondere, da sie festgestellt habe, dass das Modell des Identitätsbehaupters nicht an allen Stellen auf den Protagonisten des Romans passe.	Die RS ist unsicher beim roten Faden und weiß nicht, ob ihr theoretisches Modell zu ihrer Untersuchung passt	Anliegen: roter Faden (Struktur), theoretisches Modell (Inhalt)	Kategorie 4
	Ich erkläre ihr, dass dies nicht unbedingt ein Problem sei, da ihre Untersuchungsfrage ja „Inwiefern...“ lautet. Demnach könne das Ergebnis in beide Richtungen auffallen und das Modell an einigen Stellen in der Arbeit passen, an anderen wiederum nicht.	Aufgrund ihrer Untersuchungsfrage, halte ich es nicht für problematisch und erkläre ihr, dass es nicht schlimm ist, wenn das Modell nicht immer passt, dies muss dann ausgewertet werden	Berater ermutigt und verweist auf Untersuchungsfrage, welche das Vorgehen der RS rechtfertigt	<b>Kategorie 5: Berater ermutigt RS</b>
	Da die RS sehr verunsichert wirkt ermutige ich sie, ruhig ein bisschen mehr an ihre eigene Kompetenz zu glauben.	Ich ermutige die RS mehr Selbstvertrauen zu haben, auf Grund ihrer Unsicherheit	Berater bestärkt RS darin mehr Selbstvertrauen zu haben	Kategorie 5
	Die RS erwidert, dass sie sich unsicher sei, ob sie tatsächlich alles richtig verstanden habe und ich muss zugeben, dass ich ihr diese Sorge nicht mit Sicherheit nehmen kann, da ich nicht über genug Wissen zum Thema verfüge.	Die RS weiß nicht, ob sie alles richtig verstanden hat. Ich sage ihr, dass ich kein Experte im Thema bin und dazu nichts sagen kann	Berater weist darauf hin, dass sie keine inhaltlichen Aussagen treffen kann	<b>Kategorie 6: Berater weist daraufhin keine inhaltlichen Aussagen treffen zu können</b>
	Ich versichere ihr aber, dass sie sich meiner Meinung nach wirklich sehr intensiv und detailliert mit ihrem Thema aus-	Ich gebe ihr meinen Eindruck weiter: dass sie sich intensiv mit dem Thema beschäftigt hat	Berater spricht über persönlichen Eindruck zum Umgang mit Thema	<b>Kategorie 7: Berater gibt persönlichen Eindruck weiter</b>

	einandergesetzt habe.			
	Sie könne sich und ihrer Meinung durchaus vertrauen. Ich betone die Möglichkeit, insbesondere im Fazit auch (fundierte) Kritik an der Theorie zu äußern.	Ich ermutige sie, ihrer Meinung mehr zu vertrauen und im Fazit auch Kritik zu äußern	Berater bestärkt RS darin eigene Meinung zu haben und zu vertrauen	<b>Kategorie 8: Berater bestärkt RS eigene Meinung zu haben</b>
	Außerdem ist die RS sich unsicher, ob sie die Theorie mit genügend Beispielen aus dem Roman begleitet hat und verweist wieder auf ihr Problem, dass die Theorie an einigen Stellen ihrer Meinung nach kein Äquivalent im Buch habe.	Die RS ist unsicher, ob sie genug Beispiele für die Theorie gefunden hat. Sie ist immer noch unsicher, ob die Theorie zu ihrer Untersuchung passt	Inhaltliche Unsicherheiten werden deutlich	<b>Kategorie 9: Unsicherheiten werden erkannt</b>
V	Ich schlage ihr daher vor, ihren Text durchzugehen und am Rand zweifarbig zu markieren: die Stellen in denen sie die Theorie wiedergibt in einer Farbe, und alle Beispiele in einer zweiten. Dann kann sie anschließend überprüfen, zu welchen Aspekten der Theorie sie noch kein Beispiel genannt hat. An den Stellen an denen es ihrer Meinung nach kein Beispiel gibt, kann sie genau dies thematisieren.	Um zu prüfen, an welchen Stellen ihrer Arbeit Beispiele für die Theorie fehlen, schlage ich ihr vor, die Beispiele und die Theorie farblich zu markieren. Sollte es Lücken geben, so kann dies im Anschluss thematisiert werden.	Berater schlägt visuelle Methode vor um im Text Inhalte zu verdeutlichen und so Unsicherheiten zu beseitigen	<b>Kategorie 10: Berater schlägt Methode vor</b>
	Außerdem rate ich der RS ihre Arbeit nicht nur zum Korrekturlesen weiterzugeben, sondern auch bezüglich ihrer Sorge des fehlenden „roten Fadens“ jemanden zu bitten, die Arbeit daraufhin noch einmal zu lesen, wenn sie mit allen Teilen fertig ist.	Ich empfehle der RS die Arbeit auch im Hinblick auf die Struktur Korrektur lesen zu lassen	Berater gibt Tipps zur Überarbeitung: auf Struktur achten	<b>Kategorie 11: Berater gibt Tipps für die Überarbeitung</b>
	Abschließend stellt mir die RS noch einige Fragen zum Zitieren und den Literaturangaben.	Die RS stellt zum Schluss noch formale Fragen (Zitieren, Literaturverzeichnis)	Formale Fragen werden besprochen	<b>Kategorie 12: Formalien werden besprochen</b>
E	Die RS möchte die Arbeit fertig schreiben. Bei Fragen wird sie sich vorher noch per Mail an uns wenden.	Die RS wird sich bei weiteren Fragen per Mail melden. Die Arbeit will sie nun fertig stellen	Möglichkeit: bei weiteren Fragen Email- Kontakt	<b>Kategorie 13: Berater bietet Möglichkeit der Hilfe per Mail an</b>

	Ich habe in der heutigen Beratung festgestellt, wie viel Sinn es macht, dass wir uns normalerweise klar davon abgrenzen, den RS Feedback zur inhaltlichen Richtigkeit ihres Themas zu geben.	Ich habe gemerkt, dass es gut ist den RS kein Feedback zur Richtigkeit des Inhaltes zu geben	Berater reflektierte, dass Abstand von inhaltlichen Ratschläge gut ist	Kategorie 6
	Dadurch, dass ich in der vorigen Woche gemeinsam mit der RS am Verständnis einer Textstelle aus ihrer Primärliteratur gearbeitet habe, habe ich diese Grenze in der Arbeit mit der RS leider etwas verwischt.	Da ich mit der RS bei der Beratung zuvor an inhaltlichen Verständnisproblemen gearbeitet habe, habe ich diesmal nicht genug auf die Grenze der inhaltlichen Richtigkeit geachtet	Berater sieht Problem in der Beratung: Grenze zur Arbeit am Inhalt ist verschwommen	<b>Kategorie 14: Berater nimmt Grenzüberschreitung in der Beratung wahr (über Inhalte gesprochen)</b>
	Das musste ich dann heute korrigieren, indem ich ihr klar sagen musste, dass ich keine Aussagen zur Richtigkeit ihrer Interpretation machen kann.	Ich habe sie heute deutlich darauf hingewiesen, dass ich nichts zur inhaltlichen Richtigkeit sagen kann	Berater weist RS darauf hin, dass sie keine inhaltlichen Ratschläge geben kann	Kategorie 6
	Ich hatte irgendwie das Gefühl, falsche Erwartungen in der RS geweckt zu haben.	Ich habe möglicherweise falsche Erwartungen geweckt gehabt	Berater hatte vorher eventuell falsche Erwartungen geweckt	<b>Kategorie 15: Berater reflektiert die Erwartungen der RS</b>
R	Andererseits: Hätte ich nicht mir ihr am Textverständnis arbeiten sollen?	Ich weiß nicht ob die Alternative mehr Abstand von inhaltlicher Arbeit wäre	Berater fragt sich nach möglicher Alternative	<b>Kategorie 16: Berater reflektiert über alternative Beratungsmöglichkeit</b>
	Dadurch, dass es bereits meine dritte Beratung in Folge mit der RS war, bin ich nichtsdestotrotz recht tief in ihr Thema eingestiegen. Heute habe ich mich dann zwischenzeitlich gefragt, ob es nicht vielleicht doch etwas zu komplex gewählt war.	Wir konnten tief in das Thema einsteigen, da die RS bereits mehrfach bei mir war. Ich fragte mich, ob das Thema nicht doch zu groß war	Berater konnte durch Mehrfachberatung tiefer ins Thema gehen Berater ist unsicher, ob Thema doch zu groß ist	<b>Kategorie 17: Mehrfachberatungen ermöglichen mehr Tiefe in Beratung</b>
	Da die RS in nicht einmal einer Woche die Arbeit abgeben möchte und zudem schon so weit ist, wollte ich diese Bedenken aber nicht mehr äußern.	Aufgrund des Abgabetermins sagte ich ihr die Bedenken zur Größe des Themas nicht	Berater warnt nicht vor Größe des Themas auf Grund des baldigen Abgabetermins	<b>Kategorie 18: Berater hält sich mit Kritik/ Warnung zurück wegen Abgabetermin</b>

## Protokoll 5

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Die RS kommt wie angekündigt wieder in	Die RS kommt mit einem Text in die	Anliegen: Feedback auf einen	<b>Kategorie 1: Informationen</b>

	die Sprechstunde und bringt einen ersten geschriebenen Teil mit, zu dem sie Feedback haben möchte.	Sprechstunde und möchte darauf Feedback bekommen	Text	<b>einholen (Anliegen)</b>
	Wir entscheiden, dass wir zunächst den bereits geschriebenen Text anschauen, und dann das weitere Vorgehen besprechen.	Wir entscheiden den Text gemeinsam anzuschauen und dann das weitere Vorgehen zu besprechen	Berater entscheidet mit RS den Text anzuschauen und dann das weitere Vorgehen zu besprechen	<b>Kategorie 2: Beratungsablauf wird besprochen</b>
	Die RS erklärt mir, dass sie sich bei einem Aspekt der Identitätsdefinition sehr unsicher ist und ihn daher auch in ihrem Teil kaum erklären konnte.	Über einen inhaltlichen Teil ist sich die RS unsicher und konnte ihn daher kaum erklären	Berater bemerkt inhaltliche Unsicherheiten der RS	<b>Kategorie 3: Unsicherheiten werden erkannt</b>
	Bevor ich anfangen zu lesen frage ich sie noch, ob ihr das Schreiben leicht gefallen sei, und inwiefern ihr die letzte Woche von ihr erstellt Gliederung geholfen habe.	Vor dem Lesen frage ich, wie es ihr beim Schreiben ging und ob die Gliederung vom vorigen Mal geholfen hat	Berater fragt nach, wie RS Schreiben empfunden hat und ob Gliederung eine Hilfe ist	<b>Kategorie 4: Berater fragt nach Gefühlen der RS zum Schreibprozess</b>
V	Die RS antwortet, dass bis auf einen Aspekt das Schreiben recht gut lief, sie sich allerdings unsicher sei, ob ihr Stil wissenschaftlich genug sei. Des Weiteren habe sie zwar den ersten Punkt aus ihrer Gliederung zuerst geschrieben, die Gliederung jedoch ansonsten seit letzter Wochen nicht mehr in der Hand gehabt.	Die RS äußerte nur Bedenken zum wissenschaftlichen Stil. Mit der Gliederung hat sie nicht gearbeitet, nur insofern, dass sie den 1. Punkt zuerst geschrieben hat	RS beantwortet die Frage	
	Da sie eigentlich an der Gliederung festhalten möchte, bitte ich sie, diese noch einmal zu suchen, während ich den Text überfliege und schlage ihr noch einmal vor, für die nächste Arbeit ein Heft anzulegen, um alle Notizen beisammen zu haben.	Ich bitte die RS die Gliederung zu suchen während ich lese. Außerdem empfehle ich ihr, ein Heft anzulegen, indem sie alle Notizen sammelt	Berater fragt nach der Gliederung, liest den Text und empfiehlt das Anlegen eines wissenschaftlichen Journals	Kategorie 1 (Schreibprozess) <b>Kategorie 5: Berater liest den Text</b> <b>Kategorie 6: Berater gibt Tipps zum wissenschaftlichen Arbeiten</b>
	Nachdem ich den Text gelesen habe, fasse ich zusammen, was ich verstanden habe.	Ich fasse das Gelesene zusammen	Berater fasst Gelesenes zusammen	<b>Kategorie 7: Berater fasst zusammen</b>
	Die RS bestätigt dies und ist sehr zufrieden über die Verständlichkeit des Textes.	Die RS ist froh, dass ich alles richtig verstanden habe	Berater bekommt gespiegelt alles richtig verstanden zu ha-	



			ben	
	Außerdem sage ich ihr, dass ihr Schreibstil mehr als angemessen und sowohl wissenschaftlich als auch verständlich ist.	Ich lobe ihren verständlichen und wissenschaftliche angemessenen Schreibstil	Berater lobt Schreibstil (verständlich, wissenschaftlich)	<b>Kategorie 8: Berater lobt</b>
	Beim Besprechen fällt mir auf, dass die RS sich nicht nur in diesem Teil sondern insgesamt fast ausschließlich auf das Modell von Uwe Schimanek beschränkt. Ich schlage daraufhin vor, die Untersuchungsfrage [...] zu erweitern.	Im Gespräch merke ich eine inhaltliche Spezialisierung der RS und schlage daraufhin eine Anpassung des Titels vor	Berater bemerkt inhaltliche Spezialisierung und schlägt Änderung des Titels vor	<b>Kategorie 9: Berater bemerkt Auffälligkeiten und gibt Änderungsvorschläge</b>
	Es stellt sich heraus, dass die RS das eigentlich am liebsten sowieso längst getan hätte, sich jedoch unsicher ist, ob sie dann nicht zu wenig Literatur verwendet, da ihre Arbeit sich dann im Wesentlichen auf zwei Bücher stützen würde.	Die RS findet den Titel gut, befürchtet nur dadurch zu wenig Literatur zu haben	RS geht auf Vorschlag ein Befürchtung: zu wenig Literatur	
V	Ich erkläre ihr, dass ich in diesem speziellen Fall [...] da eigentlich kein Problem sehe, zumal sie durchaus noch ein wenig Sekundärliteratur hat. Ich schlage ihr jedoch vor, dem Dozenten eine Mail zu schicken, um sicherzugehen.	Ich sage, dass ich das in ihrem Fall nicht schlimm finde und verweise auf ihre Sekundärliteratur. Ich bitte sie, beim Dozenten sicher zu gehen, ob es so in Ordnung ist	Berater beruhigt RS, bittet RS jedoch Literatur mit Dozenten zu besprechen	<b>Kategorie 10: Berater beruhigt RS</b> <b>Kategorie 11: Berater empfiehlt Feedback vom Dozenten einzuholen</b>
	Anschließend unterhalten wir uns über die von der RS gegebenen Beispiel aus „Andorra“ und die RS gibt zu bedenken, dass sie nicht nur den Hauptprotagonisten, sondern auch dessen Vater erwähnt.	Wir unterhalten uns weiter über den Inhalt. Die RS weist daraufhin, dass sie sich nicht nur auf den Hauptprotagonisten beschränkt, sondern eine weitere Figur betrachtet	Gespräch über Inhaltliches, dabei wird inhaltliche Entscheidung von RS deutlich	<b>Kategorie 12: Berater führt Gespräch über Inhalt</b>
	Wir einigen uns darauf, dass sie zunächst beim Schreiben alle Beispiele verwendet, die ihr sinnvoll erscheinen und im Zweifelsfall am Schluss die Untersuchungsfrage von „der Hauptprotagonist“ in „die Hauptprotagonisten“ umwandeln könnte.	Wir beschließen, dass sie an ihrer Arbeitsweise festhält und gegebenenfalls zum Schluss die Fragestellung anpasst	Berater bespricht mit RS das Fragestellung bei Bedarf an inhaltliche Änderung angepasst werden kann	<b>Kategorie 13: Berater bespricht Fragestellung</b>
	Nun wenden wir uns der Passage zu, die	Wir lesen gemeinsam eine für die RS	Berater bespricht mit RS eine	<b>Kategorie 14: Berater arbei-</b>

	die RS glaubt nicht verstanden zu haben. Wir lesen sie gemeinsam im Original und beraten uns über die Bedeutung. Obwohl die Stelle recht komplex ist, gelangen wir gemeinsam zu einer Erläuterung, die uns beiden logisch erscheint und die RS möchte die Passage zu Hause erneut in eigenen Worten zusammenfassen.	unverständliche Textstelle des Originals. Im Gespräch gelangen wir zu einer Deutung. Die RS möchte zu die Stelle zu Hause noch mal selbst zusammenfassen	schwierige Stelle der Literatur. Gemeinsam wird Deutung entwickelt	<b>tet mit RS am Textverständnis</b>
	Die RS hat ihre vorläufige Gliederung wieder gefunden und wir gehen sie gemeinsam noch einmal durch.	Wir gehen gemeinsam die Gliederung der RS durch	Berater geht mit RS Gliederung durch	<b>Kategorie 15: Berater bespricht Gliederung</b>
V	Ich sage ihr, dass mir diese sehr sinnvoll und nachvollziehbar erscheint und frage die RS ob sie sich mit der Gliederung immernoch wohl fühle, was sie bejaht.	Ich lobe die Gliederung und frage nach, ob die RS selbst auch zufrieden damit ist	Berater lobt Gliederung und fragt nach Zufriedenheit der RS	Kategorie 8 <b>Kategorie 16: Berater fragt nach Gefühl der RS</b>
	Als keine weiteren Fragen von Seiten der RS bestehen, planen wir gemeinsam ihr Vorgehen bis zur nächsten Sprechstunde.	Da es keine weiteren Fragen gibt, besprechen wir die Schritte bis zum nächsten Mal	Berater bespricht Schritt bis zum nächsten Mal	<b>Kategorie 17: Berater bespricht nächste Schritte</b>
	Da ich weiß, dass die RS die Arbeit eigentlich bis zum 31.03. abgeben muss, frage ich sie zunächst, ob das ihre definitive Frist ist, oder sie sich vorstellen könnte, den Dozenten um eine Verlängerung zu bitten.	Ich erkundige mich, ob eine Fristverlängerung für die RS in Frage kommt	Berater fragt nach Möglichkeit einer Fristverlängerung	<b>Kategorie 18: Berater thematisiert Zeitplanung</b>
	Ich weise sie daraufhin, dass ihr Vorhaben, in nicht einmal zwei Wochen eine endgültige Fassung zu erstellen, ziemlich anspruchsvoll ist. Die RS möchte es jedoch dennoch versuchen.	Ich sage der RS, dass die verbleibende Zeit knapp ist. Sie möchte dennoch versuchen es zu schaffen	Berater warnt das die Zeit knapp ist	<b>Kategorie 19: Berater weist auf Grenzen hin</b>
	Wir einigen uns daher darauf, dass sie bis zur nächsten Woche versucht, eine Rohfassung fertig zu stellen und mir möglichst bis Dienstag per Mail zu schicken.	Die RS will bis zur nächsten Woche eine Rohfassung schreiben und vorher per Mail schicken	RS will Arbeit schreiben und mailen	

V	Ich betone jedoch mehrfach, dass sie nicht verzweifeln soll, wenn sich die Arbeit etwas verzögern sollte und sie, erstens in jedem Stadium nächste Woche kommen könne, und, zweitens, den Dozenten im Zweifelsfall auch später noch um einige Tage Verlängerung bitten könne	Ich sage der RS, dass sie bei einer möglichen Verzögerung nicht verzweifeln soll. Ich weise sie daraufhin, dass sie jederzeit in die Sprechstunde kommen kann und den Dozenten um Verlängerung bitten kann	Berater bereitet RS darauf vor, dass sie nicht verzweifeln soll bei Verzögerungen und bietet an wieder in die Sprechstunde zu kommen	<b>Kategorie 20: Berater ermutigt wiederzukommen</b>
E	Die RS versucht, bis zur nächsten Woche eine Rohfassung zu schreiben und mir diese kurz vor der Sprechstunde zu schicken.	Die RS will ihre Rohfassung schreiben und bis nächste Woche per Mail schicken	RS will Arbeit schreiben und mailen	
	Außerdem möchte sie ihrem Dozenten eine Mail schreiben, um ihr Vorgehen bezüglich der Literatur absegnen zu lassen.	Die RS möchte ihr Vorgehen vom Dozenten absegnen lassen	RS will mit Dozenten Vorgehen besprechen	
R	Im Endeffekt wurde daraus eine zwei-stündige Beratung, was ich zwar als anstrengend, aber vor allem sehr schön empfunden habe.	Die Beratung war sehr lang, anstrengend aber auch schön	Berater empfand die lange Beratung als anstrengend und schön	
	Zum einen, weil ich es allgemein genossen habe, mal ohne den geringsten Zeitdruck mit einem RS so richtig tief einsteigen und jedes Detail, das auftaucht in Ruhe besprechen zu können.	Es war schön in Ruhe alle Details zu besprechen und keinen Zeitdruck zu haben	Berater empfand es als positiv keinen Zeitdruck zu haben und Details besprechen zu können	<b>Kategorie 21: Beratung ohne Zeitdruck ist positiv</b>
	Zum anderen, weil ich glaube, dass die RS dies auch gebraucht hat.	Ich glaube die RS brauchte die viele Zeit	Berater hatte Eindruck: RS brauchte viel Zeit	<b>Kategorie 22: Berater geht auf Bedürfnisse der RS ein</b>
	Gleichzeitig ist sie jedoch auch- wie die meisten Erstsemester- ziemlich verunsichert, was die gesamte Umgehensweise mit Hausarbeiten angeht, weswegen ich es gerade bei ihrer ersten Hausarbeit wichtig finde, dass sie ein gutes Gefühl hat.	Es war mir wichtig, dass die RS ein gutes Gefühl bei ihrer ersten Hausarbeit hat, da sie, wie viele Erstsemester, noch sehr unsicher mit der Hausarbeit ist	Berater will dass die RS ein gutes Gefühl bei ihrer ersten Hausarbeit hat	<b>Kategorie 23: Berater will das RS gutes Gefühl mit der Hausarbeit hat</b>
	Da ich letzte Woche mit ihr unter Zeit-	Es war mir wichtig auf alle Fragen	Berater will auf alle Fragen	<b>Kategorie 24: Berater will</b>

R	druck gearbeitet habe, war es mir sehr wichtig, heute auf alle ihre Fragen und Zweifel eingehen zu können.	einzugehen, da wir beim letzten Mal wenig Zeit hatten	eingehen	detailliert arbeiten
---	--	---	----------	----------------------

## Protokoll 6

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Die RS kommt mit ihrer ersten HA zum zweiten Mal in die Sprechstunde.	Die RS kommt erneut mit ihrer ersten Hausarbeit	Feststellung: 1. Hausarbeit	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Textsorte, Thema)</b>
	Diese soll einen Umfang von etwa 12 Seiten einnehmen und soll im Rahmen eines sozialwissenschaftlichen Seminars geschrieben werden.	Die Hausarbeit soll 12 Seiten lang sein und gehört zu einem sozialwissenschaftlichen Seminar	Präzisierung: Hausarbeitsumfang 12 Seiten, Rahmen: Sozialwissenschaften	
	Beim ersten Gespräch mit Melanie ergab sich ein erster grober Überblick, der nun zu einem Thema und einer klar formulierten Fragestellung konkretisiert werden soll.	Die RS hat bereits einen groben Überblick. Sie möchte nun das Thema und eine klare Fragestellung formulieren	Anliegen: Thema und Fragestellung formulieren	
	Zunächst stelle ich mich vor und frage sie nach ihren Erwartungen	Ich stelle mich vor und erfrage die Erwartungen der RS	Berater stellt sich vor und fragt nach Anliegen der RS	<b>Kategorie 2: Berater stellt sich vor</b>
	Die RS hat bis Ende März Zeit, die Arbeit abzuschließen weiß aber nicht so recht, wie sei eigentlich beginnen soll. Das Thema liegt dem Dozenten bereits vor, muss nun noch abgesegnet werden.	Die RS hat bis Ende März Zeit, weiß aber nicht wie sie anfangen soll. Das Thema wurde noch nicht bestätigt	Unsicherheit über den Anfang, Thema wurde noch nicht bestätigt	Kategorie 1
	Ich schlage ihr vor, eine langfristige Zeitplanung gemäß des Schreibprozessmodells, welches sie in der letzten Beratung kennen gelernt hat, zu gestalten und im Anschluss dafür zu sorgen, dass sie die ersten beiden Phase der Orientierung, Recherche, Strukturierung und Planung abschließen kann.	Ich schlage ihr vor eine Zeitplanung anhand des Stufenmodells zu machen. Dann kann sie die ersten beiden Phasen bereits abschließen	Berater schlägt Zeitplanung mit Hilfe des Stufenmodells vor und weist daraufhin, dass die ersten Phasen bereits abgeschlossen werden können	<b>Kategorie 3: Berater führt Zeitplanung mit RS durch</b> <b>Kategorie 4: Berater erklärt Stufenmodell</b>
	Aus der Planung ergibt sich, dass sie die gesamte Zeit bis zur Abgabe brauchen wird und sich eventuell darauf einstellen	Die Zeitplanung zeigt, dass sie die gesamte Zeit benötigt und für die Korrektur möglicherweise eine Verlänge-	Zeitplanung verdeutlicht wie viel Zeit RS wirklich braucht und das eventuell Verlänge-	

	soll, für die letzte Phase der Korrektur beim Dozenten ein paar weitere Tage zu erfragen.	rung braucht	rung nötig wird	
	Ich sage ihr, dass sie die Arbeitstage so planen soll, dass sie nicht mehr als vier Stunden am Tag an der Arbeit schreibt und ihren Arbeitsrhythmus dabei berücksichtigt.	Ich empfehle der RS nicht mehr als 4 Stunden Arbeitszeit pro Tag zu planen und ihren Arbeitsrhythmus zu berücksichtigen	Berater gibt Tipps zur Einteilung der Arbeitszeit: nicht mehr als 4 Stunden und Arbeitsrhythmus beachten	Kategorie 3
	Die erste Angst, es sei unrealistisch, die HA bis zum Abgabetermin fertigzustellen, konnte ich ihr durch die Planung nehmen.	Die RS hat keine Angst mehr, dass sie die Arbeit nicht pünktlich schafft	Berater konnte RS Angst nehmen, die Arbeit nicht zu schaffen	<b>Kategorie 5: Berater beruhigt RS</b>
	Ihr selbst wurde bewusst, dass sie eine Wochenplanung ohne konkrete Strukturierung ihrer Arbeit noch gar nicht machen könne.	Die RS merkt dass sie erst ihre Arbeit strukturieren muss, bevor sie eine Wochenplanung macht	RS bemerkt Zusammenhang von Struktur der Arbeit und Zeitplanung	
V	Daher schlug ich ihr vor, sich anhand unseres Handouts zum Arbeitstitel formulieren ihr Thema und ihre Fragestellung bewusst zu machen.	Ich schlage ihr vor, ihre Fragestellung zu konkretisieren mit Hilfe des Handouts „Arbeitstitel formulieren“	Berater gibt Handout „Arbeitstitel formulieren“ und schlägt vor Fragestellung zu konkretisieren	<b>Kategorie 6: Material wird eingesetzt (Handout Arbeitstitel)</b>
	Doch bevor sie die kleine Übung allein hier im Schreibzentrum macht, sprechen wir über Exzerpiertechniken, um die einzelnen Kapitel vorzubereiten	Vor der Übung sprechen wir über Exzerpiertechniken, zur Vorbereitung der Kapitel	Berater spricht über Exzerpiertechnik	<b>Kategorie 7: Berater stellt Methode vor und erklärt sie</b>
	Denn ein anderes Problem für die RS ist, die Theorie zu verstehen und in eigenen Worten zu formulieren. Ich gebe ihr den Tipp, ein schwieriges Kapitel in einzelne Abschnitte zu gliedern, diesen eine Überschrift zu geben, welche sie dann in einem einzigen frei formulierten Satz zusammenfassen soll.	Die RS findet es schwer die Theorie zu verstehen. Ich empfehle ihr schwere Stellen in Abschnitte zu gliedern, ihnen Überschriften zu geben und dann in einem Satz zusammenzufassen	Berater erklärt Exzerpiertechnik zum besseren Textverständnis	
	Als Nächstes lasse ich mir erläutern, was sie in ihrer Arbeit genau behandeln möchte, um mir einen Eindruck zu ver-	Ich lasse mir dann das Thema genauer erläutern um herauszufinden, wie konkret es bereits ist	Berater erkundigt sich nach dem Thema	Kategorie 1 (Thema)

	schaffen, wie konkret ihr Thema bereits gefasst ist.			
	Obwohl sie Rollenheorien von Goffman besonders interessieren, [...] sage ich ihr schnell, dass das den Rahmen der HA sprengen würde.	Ich weise sie daraufhin, dass sie auf den Rahmen ihrer Hausarbeit achten muss.	Berater weist auf Rahmen der Arbeit hin	<b>Kategorie 8: Berater weist auf Grenzen hin (Länge der Arbeit)</b>
V	Als nächstes rate ich ihr, die zuvor besprochene Übung zu machen, daraufhin mit Hilfe des Buches zur Theorie des Identitätsbehaupters eine erste kleine Gliederung anzufertigen und sich im Anschluss noch einmal Feedback zu holen, damit sie mit einer konkreten Aufgabe nach Hause gehen kann.	Ich rate ihr nun, die besprochene Übung zu machen und dann eine Gliederung zu entwerfen. Danach kann sie sich Feedback holen und mit einer Aufgabe die Sprechstunde verlassen	Berater bittet RS Arbeitstitel zu formulieren, Gliederung zu entwerfen und dann wieder Feedback zu holen	<b>Kategorie 9: Berater gibt Arbeitsauftrag Kategorie 10: Berater bietet Feedbackmöglichkeit an</b>
	Beim Gespräch haben sich weitere kleine Ideen ergeben, die ich ihr empfehle, wieder findbar zu notieren. Dabei erläutere ich ihr, wie hilfreich es ist, ein wissenschaftliches Arbeitsjournal zu führen, um den Schreibprozess zu reflektieren und Ideen, die zwischendurch kommen, festzuhalten.	Ich empfehle ihr, sich Notizen so zu machen, dass sie sie findet. Ich erkläre ihr den Sinn eines wissenschaftlichen Journals und das es hilft den Schreibprozess zu begleiten und zu reflektieren	Berater erklärt wissenschaftliches Journal und empfiehlt RS eins anzulegen	<b>Kategorie 11: Berater gibt Tipps zum wissenschaftlichen Arbeiten</b>
E	Wie besprochen arbeitet die RS weiter selbständig an Thema, Fragestellung und Gliederung und holt sich anschließend noch einmal Feedback von Lisa, da ich in einer anderen Beratung bin.	Die RS arbeitet eigenständig an Thema, Fragestellung und Gliederung und holt sich dann Feedback	RS geht auf Arbeitsvorschlag von Berater ein	
	So kann sie zu Hause schon an die Erarbeitung einzelner Kapitel gehen, so dass in der nächsten Beratung eventuelle auszugsweise Feedback zu geschriebenen Teilen gegeben werden kann.	Die RS kann dann zu Hause damit weiterarbeiten und sich beim nächsten Mal Textfeedback holen	Sinn: RS hat Aufgabe für zu Hause und Anliegen für neue Beratung (Textfeedback)	<b>Kategorie 12: Berater gibt Aufgabe zum Wiederkommen</b>
R	Wichtig für sie sind ganz konkrete Arbeitsaufträge, an deren Erfüllung sie durch uns gebunden wird, damit sie die	Die RS braucht konkrete Arbeitsaufträge um ihre Arbeit pünktlich abgeben zu können	Berater hat Eindruck dass RS konkrete Aufträge braucht	<b>Kategorie 13: Berater geht auf Bedürfnisse des RS ein</b>

R	HA auch fristgerecht fertig bekommt.			
	Mein Eindruck ist, dass die RS ebenfalls Hilfe benötigt bei der Lektüre und dem Verständnis der wissenschaftlichen Texte.	Die RS benötigt außerdem Hilfe beim Lesen und Verstehen wissenschaftlicher Texte	Berater hat Eindruck dass RS Hilfe beim Umgang mit Literatur braucht	
	Gern würde ich hier alle drei Tage in kleineren Einheiten mit der RS arbeiten.	Ich würde gerne regelmäßiger mit der RS arbeiten	Berater wünscht sich regelmäßige Arbeit mit RS	<b>Kategorie 14: regelmäßige Beratung ist erstrebenswert</b>

## Protokoll 7

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Die RS kommt mit einer Rohfassung ihrer Hausarbeit in die Beratung.	Die RS kommt mit einer Rohfassung in die Sprechstunde	Feststellung: Rohfassung liegt vor	<b>Kategorie 1: Berater nimmt wahr wie weit der Text ist</b>
	Gemeinsam gehen wir die Formalia durch und machen die eine oder andere Verbesserung.	Wir besprechen und verbessern zunächst Formalien	Formalien werden besprochen und überarbeitet	<b>Kategorie 2: Formalien werden besprochen</b>
	Was auffällt, ist, dass sie sehr viele Zitate verwendet.	Es wird deutlich, dass die RS viel zitiert	Berater bemerkt viele Zitate	<b>Kategorie 3: Berater bemerkt Auffälligkeiten und gibt Verbesserungsvorschläge</b>
	Ich rate ihr dazu, Zitate nur dann zu verwenden wenn sie auch wirklich prägnant und aussagekräftig sind.	Ich empfehle ihr nur aussagekräftige Zitate zu verwenden	Berater gibt Tipps zum Verwenden von Zitaten	
	Ich lasse die RS an zwei Beispielen Zitate durch ihre eigenen Worte ersetzen und dabei merkt sie, dass dies an vielen Stellen besser passt.	Ich gebe der RS die Aufgabe, Zitate durch eigene Worte zu ersetzen. Die RS merkt, dass dies oft besser ist	Berater gibt Aufgabe: Paraphrasieren der Zitate RS geht darauf ein	<b>Kategorie 4: Berater gibt Arbeitsauftrag</b>
	Ich sage ihr, dass, man eine gute Hausarbeit nicht an der Anzahl der Zitate misst.	Ich sage ihr, dass die Qualität einer Hausarbeit nicht von Zitaten abhängt	Berater spricht über Qualität von Hausarbeiten & Zusammenhang mit Zitaten	<b>Kategorie 5: Berater spricht über die Qualität von Hausarbeiten</b>
	Danach gehen wir exemplarisch ein Kapitel ihrer Arbeit durch.	Wir gehen exemplarisch ein Kapitel durch	Berater geht exemplarisch ein Kapitel durch	<b>Kategorie 6: Berater liest Textteil</b>
	Mir fällt auf, dass sie mehr Überleitungen zwischen den Sätzen einbauen kann.	Mir fällt dabei auf, dass Überleitungen teilweise fehlen	Berater bemerkt, dass Überleitungen fehlen	<b>Kategorie 7: Berater bemerkt Mängel</b>
E	Die RS wir die besprochenen Stellen	Die RS wird ihre Arbeit verbessern	RS entscheidet sich Arbeit zu	

E	über das Wochenende verbessern und ihre Hausarbeit dann am Montag abgeben.	und dann abgeben	überarbeiten und abzugeben	
R	Die RS ist stolz auf ihre erste Hausarbeit	Die RS ist stolz auf die Arbeit	Feststellung: RS ist stolz auf ihre Arbeit	<b>Kategorie 8: Berater nimmt Gefühle des RS zur Arbeit wahr</b>
	Ich denke sie weiß an was sie noch arbeiten muss und welche Dinge ihr besonders schwer gefallen sind.	Die RS weiß was ihr schwer fällt und woran sie noch arbeiten muss	RS konnte feststellen, woran sie noch arbeiten muss	

## Protokoll 8

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Die Studentin will ihre erste Hausarbeit schreiben und hat große Angst davor. Sie hat bereits ein Referat [...] gehalten. Sie kann sich allerdings nicht vorstellen, wie sie daraus eine Hausarbeit machen soll und was eine Hausarbeit ist.	Die RS will ihre erste Hausarbeit schreiben. Sie hat ein Referat dazu gehalten, weiß aber nicht wie sie eine Hausarbeit schreiben soll und hat Angst davor	Anliegen: wie soll erste Hausarbeit geschrieben werden	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Anliegen)</b>
	Ich höre ihr zu und sie erzählt ein wenig über ihr Thema und über ihre Ängste. Sie berichtet, sie habe viele Freunde, die ihr Studium aufgrund von Schreibproblemen hinauszögern.	Ich höre zu, während die RS von ihrem Thema, ihren Ängsten und Erfahrungen ihrer Freunde erzählt	Berater hört Erzählungen der RS über Ängste zu	<b>Kategorie 2: Berater hört RS zu</b>
	Ich erkläre ihr, dass das Schreiben einer Hausarbeit geplant und in einzelne Schritte aufgeteilt werden kann. Diese seien auch zu bewältigen und sie müsse keine Angst davor haben.	Ich erkläre ihr die Bedeutung von Planung bei der Hausarbeit und das die einzelnen Schritte dann zu schaffen sind	Berater erklärt Bedeutung von Planung und Einteilung der Arbeit in Einzelschritte	<b>Kategorie 3: Berater erklärt Zeitplanung</b> <b>Kategorie 4: Informationen über den Schreibprozess</b>
	Immerhin hat sie das Betreuungsangebot von Herrn Weber und sie könne immer wieder zur Schreibsprechstunde kommen.	Ich weise sie auf die Betreuung ihres Dozenten und der Schreibsprechstunde hin	Berater verweist auf Betreuungsangebote (Dozent, Sprechstunde)	<b>Kategorie 5: Berater verweist auf Betreuungsangebote</b>
	Ich erkläre ihr anschließend das Fünf-Stufenmodell. Sie meint, es sei eine	Ich erkläre ihr das Stufenmodell. Dies hilft der RS und gibt ihr eine Vorstel-	Berater erklärt Stufenmodell und gibt RS eine Idee der Vor-	Kategorie 4



	gute Hilfe, da sie sich so vorstellen kann, wie sie am besten vorgeht.	lung von der Vorgehensweise	gehensweise	
	Ich erkläre der RS, wie wichtig es sei, eine Fragestellung zu entwickeln.	Ich erkläre die Wichtigkeit einer Fragestellung	Berater erklärt Bedeutung der Fragestellung	<b>Kategorie 6: Berater erklärt Fragestellung</b>
	Ich erkundige mich, ob sie schon eine verfasst hat. Sie antwortet, sie will [...]	Ich frage nach ihrer Fragestellung. Sie stellt sie mir vor	Berater erkundigt sich nach Fragestellung, RS stellt vor	Kategorie 1 (Fragestellung)
	Ich erkundige mich, ob sie ein Cluster malen möchte und erkläre ihr, wie das geht. Sie male ein Cluster und stellte es mir anschließend vor.	Ich schlage ihr vor ein Cluster anzufertigen. Sie tut dies und stellt es mir vor	Berater schlägt Methode vor (Cluster). RS geht darauf ein und stellt es vor	<b>Kategorie 7: Berater schlägt Methode vor</b>
	Wir sprechen weiterhin über ihr Thema und ihre Ideen.	Wir unterhalten uns über ihr Thema und ihre Ideen	Gespräch über Thema und Ideen	<b>Kategorie 8: Berater spricht über Thema</b>
V	Ich frage sie, ob sie nicht einen Titel verfassen möchte. Sie beginnt sehr zögerlich einen zu formulieren und ich ermutige sie, die Versuche auf das Papierblatt zu schreiben. Sie formuliert den Titel öfters um.	Ich schlage vor, dass sie einen Titel formuliert. Sie geht zögerlich darauf ein. Ich schlage vor, die Ideen auf dem Papier festzuhalten. Sie formuliert mehrfach um	Berater schlägt Formulieren des Titels und Festhalten der Ergebnisse vor	Kategorie 7
	Ich erkundige mich, ob sie nicht aus dem Titel eine Frage machen kann. Sie beginnt erneut sehr zögerlich Fragen zu entwickeln.	Ich frage ob sie aus dem Titel eine Fragestellung entwickeln will. Sie lässt sich zögerlich darauf ein	Berater schlägt Entwicklung einer Fragestellung vor	Kategorie 7
	Ihre Frage ist noch nicht sehr ausgereift und deshalb gebe ich ihr das Arbeitsblatt zum Dreischritt. Wir besprechen dieses und ich bitte sie, es selbständig auszufüllen.	Um ihre Frage zu konkretisieren gebe ich ihr das Handout „Dreischritt“. Ich erkläre es und sie füllt es aus	Berater gibt Handout (Dreischritt), erklärt es und lässt es ausfüllen	<b>Kategorie 9: Material wird eingesetzt (Dreischritt)</b>
	Wir besprechen anschließend ihre drei Sätze und ich merke, dass sie den dritten Schritt bereits im zweiten Satz vollführt hat.	Beim Besprechen fällt mir auf, dass sie die dritte Frage bereits in der zweiten beantwortet hat	Berater geht auf Dreischritt-Ergebnisse ein	<b>Kategorie 10: Methode wird durchgeführt und ausgewertet</b>
	Die RS erkundigt sich dann, wie sie weiter vorgehen kann. Ich schlage ihr vor, eine vorläufige Gliederung zu entwickeln, damit sie ein Gerüst hat.	Da die RS wissen möchte, wie sie weitermachen kann, schlage ich ihr vor, eine Gliederung zu entwickeln	Berater schlägt Entwicklung einer Gliederung vor	Kategorie 7 <b>Kategorie 11: Berater gibt Arbeitsauftrag</b>

	Ich zeige ihr das Mindmapping und bitte sie eins zu erstellen.	Ich erkläre ihr das Mindmap und bitte sie eins anzufertigen	Berater erklärt Mindmap und gibt RS Aufgabe ein Mindmap zu erstellen	
	Nachdem sie das Mindmap gemalt hat, zeigt sie es mir und wir sprechen darüber. Ich bitte sie dann, eine Gliederung anhand des Mindmaps zu machen.	Sie stellt mir das Mindmap vor, wir unterhalten uns darüber. Ich bitte sie dann daraus eine Gliederung zu erstellen	Gespräch über Mindmap. Berater bittet RS Gliederung zu erstellen	Kategorie 10
	Ihre Gliederung hat nur einen Punkt als Hauptteil, sie hat viele unterschiedliche Ebenen unter einem großen Punkt zusammengefasst. Ich erkläre ihr deshalb, es sei besser mehrere Gliederungspunkte zu haben und sage ihr, sie könne ihre Gliederung auch noch verfeinern und statt einen großen Punkt zwei oder drei große Punkte machen	Da ihr Hauptteil nur aus einem Punkt besteht, erkläre ich ihr, dass es sinnvoll ist mehrere Hauptpunkte zu haben. Ich empfehle ihr, die Gliederung weiter zu verfeinern	Berater gibt Tipps zur Verfeinerung der Gliederung (Unterpunkte)	<b>Kategorie 12: Berater gibt Verbesserungsmöglichkeiten</b>
V	Nachdem sie die Gliederung umgeschrieben hat, besprechen wir diese. Ich mache sie darauf aufmerksam, auch 2 zu schreiben, wenn sie 1 geschrieben hat. Sie beginnt daher erneut an der Gliederung zu feilen.	Die RS überarbeitet die Gliederung und stellt sie mir vor. Ich weise sie auf formale Fehler hin. Die RS überarbeitet die Gliederung erneut	Gespräch über überarbeitete Gliederung. Berater verweist auf formale Fehler	Kategorie 10
	Die Studentin ist sehr zufrieden und meint, sie kann sich nun etwas unter einer Hausarbeit vorstellen und sie könne weiter arbeiten.	Die RS ist zufrieden, da sie nun weiß was eine Hausarbeit ist und weiter arbeiten kann	Feststellung: RS ist zufrieden und kann weiter arbeiten	<b>Kategorie 13: Berater nimmt Gefühle der RS wahr</b>
	Ich erkundige mich, welche Schritte sie als nächstes weiterverfolgen wird.	Ich frage nach ihren nächsten Schritten	Berater fragt nach nächsten Schritten	<b>Kategorie 14: Berater bespricht nächste Schritte</b>
	Ich frage sie, ob sie nicht ihre Fragestellung und ihre Gliederung Herrn Weber schicken möchte. Sie meint dies sei eine gute Idee.	Ich schlage ihr vor ihre Gliederung und Fragestellung an ihren Dozenten zu schicken. Sie findet die Idee gut	Berater schlägt vor Gliederung und Fragestellung mit Dozenten zu besprechen	<b>Kategorie 15: Berater empfiehlt Feedback vom Dozenten einzuholen</b>
	Sie erkundigt sich auch, wie lange es dauert eine Hausarbeit zu schreiben. Ich sage ihr, wie schwierig ich die Frage	Die RS möchte wissen wie lange man an einer Hausarbeit schreibt. Ich sage ihr, dass das schwer einzu-	Berater erklärt dass Dauer der Erstellung einer Hausarbeit variiert und gibt eigene Mei-	Kategorie 13 <b>Kategorie 16: Berater spricht über eigene Erfahrungen</b>

V	finde und gebe ihr meine Einschätzungen. Allerdings soll sie sich Zeit lassen und die Hausarbeit schreiben	schätzen ist und gebe meine Meinung weiter. Ich empfehle ihr sich Zeit zu lassen	nung weiter	
	Sie erzählt, sie würde gerade umziehen und ich schlage ihr daher vor, in die Bibliothek zum Schreiben auszuweichen.	Da sie gerade umzieht empfehle ich ihr lieber in der Bibliothek zu schreiben	Berater gibt Tipps zum Arbeitsplatz	<b>Kategorie 17: Berater gibt Tipps zum Arbeitsplatz</b>
E	Die RS hat ihre Angst vor dem Schreiben einer Hausarbeit verloren.	Die RS hat keine Angst mehr vor der Hausarbeit	Beobachtung: RS hat keine Angst mehr vor der Arbeit	
	Sie weiß nun, wie sie vorgehen kann und was eine Hausarbeit ist	Sie weiß was eine Hausarbeit ist und wie sie vorgehen kann	Vorgehen bei einer Hausarbeit wurde geklärt	<b>Kategorie 18: Berater klärt das Vorgehen bei einer Hausarbeit</b>
	Sie hat eine Fragestellung und eine Gliederung entwickelt sowie sich die nächsten Schritte verdeutlicht.	Sie konnte eine Fragestellung, Gliederung und die nächsten Schritte entwickeln	Fragestellung, Gliederung und nächste Schritte wurden entwickelt	<b>Kategorie 19: Berater arbeitet an Fragestellung</b> <b>Kategorie 20: Berater arbeitet an Gliederung</b> Kategorie 14
R	Das Anliegen der RS erinnerte mich sehr an meine ersten Versuche, eine Hausarbeit zu schreiben.	Ich habe mich durch die Beratung an meine ersten Versuche eine Hausarbeit zu schreiben erinnert	Berater erinnert sich an eigene erste Schreibversuche	<b>Kategorie 21: Berater reflektiert eigene Schreiberfahrung</b>

## Protokoll 9

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Der RS war schon öfter in der Sprechstunde. Heute kommt er mit einer Hausarbeit, die er bei Frau Jungbluth schreibt und nächste Woche abgeben will.	Der RS war bereits mehrfach in der Sprechstunde und kommt heute mit einer Hausarbeit die er nächste Woche abgeben will	Feststellung: Hausarbeit soll nächste Woche abgegeben werden	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Abgabetermin)</b>
	Der Arbeit fehlen lediglich Einleitung und Schluss	Es fehlen nur Einleitung und Schluss	Präzisierung: Einleitung und Schluss fehlen	<b>Kategorie 2: Berater nimmt wahr wie weit der Text ist</b>
	Ich frage den RS, was genau er besprechen möchte. Ihm geht es besonders darum, ein Feedback zum Inhalt zu bekommen. Außerdem hat er einige formale Fragen und möchte Tipps für die Einleitung das Fazit bekommen.	Ich frage, was der RS heute besprechen möchte. Er will Feedback zum Inhalt, Tipps für Einleitung und Fazit und hat formale Fragen	Berater fragt nach Anliegen des RS Anliegen: inhaltlicher Feedback, Tipps für Einleitung und Fazit, Formalien	Kategorie 1

V	Der RS hat die Arbeit auf dem Laptop mitgebracht und wir gehen sie Schritt für Schritt durch	Wir gehen die Arbeit schrittweise an seinem Laptop durch	Arbeit wird schrittweise besprochen	<b>Kategorie 3: Berater bespricht die Arbeit schrittweise</b>
	Obwohl wir uns eigentlich zunächst mit dem Inhalt befassen wollten, sprechen wir zuerst kurz über das Inhaltsverzeichnis, da der RS mich fragt, wie es aufgebaut werden soll	Wir sprechen zunächst über das Inhaltsverzeichnis, da der RS dazu Fragen hat, obwohl wir mit Inhalt beginnen wollten	Berater geht auf Fragen des RS ein und bespricht zuerst Inhaltsverzeichnis	<b>Kategorie 4: Berater geht auf Anliegen des RS ein</b>
	Anschließend beginne ich, die Arbeit zu überfliegen.	Ich beginne dann die Arbeit zu lesen	Berater liest Arbeit	<b>Kategorie 5: Berater liest Textteile</b>
	Da dem RS jedoch immer wieder Aspekte auffallen, zu denen er mich etwas fragen möchte, kann ich die Arbeit nicht am Stück durchlesen, sondern wir unterhalten uns immer wieder über einzelne Unterpunkte. Ich empfinde das allerdings nicht als besonders störend.	Da der RS wiederholt Fragen stellt, lese ich die Arbeit nicht in einem Stück. Stattdessen unterhalten wir uns immer wieder über bestimmte Punkte. Dies stört mich nicht	Berater geht auf Fragen des RS ein und redet über die entsprechenden Punkte	Kategorie 4
	Den letzten Teil [...] lese ich dann doch am Stück.	Den Abschluss lese ich an einem Stück	Berater liest Abschluss der Arbeit	Kategorie 5
	Ich erkläre ihm anschließend, dass mir seine Erläuterungen und Interpretationen gut gefallen und nehme ihm damit zunächst seine größte Sorge, dass die ganze Arbeit in sich nicht schlüssig und verständlich sei.	Ich sage ihm, dass die Arbeit für mich verständlich und schlüssig ist. Dem RS wurde eine Sorge genommen	Berater gibt Feedback und lobt die Arbeit (verständlich, schlüssig)	<b>Kategorie 6: Berater gibt Feedback: Lob</b>
	Allerdings hat er die Textstellen alle von sich aus interpretiert und sich nicht auf Autoren und Theoretiker bezogen. Da er mit der Hausarbeit schon einmal in der Sprechstunde war, weiß er bereits, dass er das nachholen muss und ich bestärke ihn darin.	Der RS weiß, dass er sich noch auf Theoretiker beziehen muss. Ich bestärke ihn darin	Berater bestärkt RS in eigener Beobachtung (stärker Bezug zu Theorie)	<b>Kategorie 7: Berater bestärkt RS in eigener Wahrnehmung</b>
	Wir überlegen gemeinsam, wie er dies am Besten tun könnte.	Wir überlegen gemeinsam wie das am Besten geht	Berater überlegt mit RS wie dieser Bezug hergestellt werden kann	<b>Kategorie 8: Berater arbeitet gemeinsam mit RS am nächsten Schritt</b>

V	Er hat noch einige Fragen zu Formalia und der Gliederung der Arbeit und da ich sie nun überflogen habe, können wir gemeinsam überlegen, ob die vorhandene Gliederung so passt	Wir gehen seine Fragen zu Formalitäten durch. Wir sprechen dann über die Gliederung	Formale Fragen werden geklärt. Gespräch über Gliederung	<b>Kategorie 9: Formalien werden besprochen</b> <b>Kategorie 10: Berater bespricht Gliederung</b>
	Der RS ist nicht ganz glücklich mit seiner Aufteilung und wir stellen einige Punkte um.	Da der RS nicht zufrieden ist, stellen wir einige Punkte um	Überarbeitung der Gliederung	<b>Kategorie 11: Überarbeitung der Gliederung</b>
	Anschließend gebe ich ihm einige Tipps, was in allgemein in eine Einleitung bez. Ein Fazit gehört und gebe in noch unser Merkblatt dazu mit.	Ich gebe dem RS das Handout für die Einleitung und das Fazit und erkläre es ihm	Berater gibt Handout (Einleitung und Fazit) und erklärt es	<b>Kategorie 12: Material wird eingesetzt (Handout Einleitung)</b>
E	Der RS hat Feedback zu seiner Struktur bekommen und seine formalen Fragen stellen können	Der RS bekam Feedback zur Struktur und konnte formale Fragen klären	Berater gab Feedback zur Struktur und beantwortete formale Fragen	Kategorie 6
	Er möchte die Arbeit bis Ende der Woche fertig schreiben und uns an die Schreibzentrums- Adresse schicken und dann nächste Woche für ein abschließendes Feedback in die Sprechstunde kommen	Der RS will die Arbeit fertig stellen, per Mail schicken und für ein abschließendes Feedback wiederkommen	Feststellung: RS stellt Arbeit fertig und kommt für Abschlussfeedback wieder	
	Der RS schreibt am Anfang der Arbeit, dass er das Messenger- Gespräch auf der Meso- und der Mikroebene untersuchen will. Er hat mich am Anfang der Beratung gebeten, beim lesen der Arbeit darauf zu achten, ob er das auch tatsächlich in der Analyse tut- das ist leider völlig untergegangen- weder er noch ich haben daran gedacht, das Thema noch mal aufzugreifen	Wir haben in der Beratung einen Aspekt vergessen, zudem der RS auch gerne Feedback haben wollte	Berater bemerkt, dass ein Anliegen des RS nicht berücksichtigt wurde	<b>Kategorie 13: Berater reflektiert was in der Beratung nicht berücksichtigt wurde</b>
R	Die Beratung lief nicht ganz mustergütig, da wir zwischen higher- und lower-order-concerns gesprungen sind und uns eher an der Reihenfolge der Arbeit orientiert haben.	Wir haben uns in der Beratung an der Struktur der Arbeit, nicht der Reihenfolge „Higher-Order-Concerns, Lower-Order-Concerns“ orientiert. Die Beratung war daher nicht so vorbildlich	Berater bewertet Beratung als nicht vorbildlich, Grund: Reihenfolge nicht HOC/LOC, sondern Struktur der Arbeit	<b>Kategorie 14: Berater reflektiert das Beratung nicht klassisch war (HOC LOC)</b>

R	Ich fand es aber nicht schlimm, da unser normales Vorgehen hier sehr erzwungen gewirkt hätte, da ich dazu ständig den RS hätte abwürgen müssen. So lief das ganze viel entspannter und das ist ja für eine gelungene Beratung auch sehr wichtig.	Dieses veränderte Vorgehen fand ich für diese Beratung angemessener, da es so entspannter war und dem RS mehr entsprochen hat	Berater empfand Beratung dennoch als angemessen für diesen RS	<b>Kategorie 15: Beratung ist angemessen wenn sich nach dem RS gerichtet wird</b>
---	--	---	---	---

## Protokoll 10

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Nachdem wir uns gegenseitig vorgestellt haben, erzählt die RS von ihrer Hausarbeit.	Die RS und ich stellen uns einander vor. Dann erzählt die RS von ihrer Hausarbeit	Berater und RS stellen sich vor	<b>Kategorie 1: Berater stellt sich vor</b>
	Sie hat sich bereits Literatur besorgt, die Einleitung geschrieben und mit dem zweiten Kapitel begonnen.	Die RS hat schon Literatur, die Einleitung geschrieben und das zweiten Kapitel angefangen	Feststellung über Schreibprozess: was ist bereits alles passiert	<b>Kategorie 2: Informationen einholen (Schreibprozess, Anliegen, Fragestellung, Gliederung, Absprache mit Dozenten)</b>
	Die Studentin hat sehr viele Fragen und stellt alle auf einmal. Sie weiß nicht, wie sie weiter schreiben soll und ihren Text entwickeln kann.	Die RS stellt ihre vielen Fragen auf einmal. Sie möchte wissen wie sie weiterschreiben kann	Anliegen: viele Fragen, Unklarheit darüber wie RS weiter schreiben kann	
	Ich erkundige mich deshalb nach ihrer Fragestellung.	Ich frage nach ihrer Fragestellung	Berater erkundigt sich nach der Fragestellung	
	Darüber hinaus hat sie eine Gliederung verfasst, die sie mir vorstellt.	Die RS stellt mir ihre Gliederung vor	Gliederung wird vorgestellt	<b>Kategorie 3: Unsicherheiten werden erkannt</b>
	Sie ist sich unsicher, wie sie eine Hausarbeit schreiben soll	Sie weiß nicht, wie sie eine Hausarbeiten schreiben soll	Unsicherheit wie Hausarbeit geschrieben wird	
	Wir sprechen darüber und ich erkläre ihr mögliche Varianten eines Aufbaus.	Im Gespräch erkläre ich der RS Möglichkeiten des Aufbaus von Hausarbeiten	Berater erklärt möglichen Aufbau von Hausarbeiten	<b>Kategorie 4: Berater erklärt Aufbau von Hausarbeiten</b>
	Ich versuche ihr auch zu verdeutlichen, was das wissenschaftliche Schreiben mit dem wissenschaftlichen Arbeiten zu tun hat.	Ich versuche der RS den Zusammenhang von wissenschaftlichem Schreiben und Arbeiten zu erklären	Berater erklärt Zusammenhang von wissenschaftlichem Schreiben und Arbeiten	<b>Kategorie 5: Berater spricht über wissenschaftliches Schreiben</b>
	Die RS ist sich unsicher, ob sie nur mit einer Quelle arbeiten darf. Zuerst spre-	Die RS weiß nicht, ob sie mit einer Quelle arbeiten darf. Ich erkläre ihr	Berater erklärt Umgang mit Quellen	<b>Kategorie 6: Formalien werden besprochen</b>

	chen wir über Primär- und Sekundärquellen, da sie diese durcheinander gebracht hat.	den Unterschied zwischen Primär- und Sekundärquellen		
	Ihr bisheriger Titel scheint sich hauptsächlich auf Marx zu beziehen, deshalb erkundige ich mich, ob sie bereits mit ihrem Betreuer gesprochen hat.	Da sie sich hauptsächlich auf einen Autoren bezieht, frage ich, ob das mit dem Dozenten abgesprochen ist	Berater erkundigt sich ob Thema mit Dozenten abgesprochen wurde	Kategorie 2
	Wir gehen die Möglichkeiten durch, einen Untertitel zu verfassen. Ich ermutige sie, die beiden Fragestellungen untereinander aufzuschreiben. Sie machte es und dann verfeinern wir ihre Fragestellung	Wir beschäftigen uns damit einen Untertitel zu verfassen. Dazu bitte ich sie die zwei Fragestellungen untereinander zu schreiben. Wir überarbeiten die Fragestellung	Arbeit am Untertitel. Überarbeitung der Fragestellung	<b>Kategorie 7: Überarbeitung der Fragestellung</b>
	Ich erkläre ihr, warum es wichtig ist, eine präzise Fragestellung zu verfassen.	Ich erkläre ihr die Bedeutung einer konkreten Fragestellung	Berater erklärt Bedeutung der Fragestellung	<b>Kategorie 8: Berater erklärt Fragestellung</b>
	Anschließend beginnt die RS selbständig, aus ihren zwei Fragestellungen eine einzige zu verfassen.	Die RS entwickelt dann aus den zwei Fragen eine Fragestellung	RS entwickelt Fragestellung	
	Anschließend besprechen wir erneut ihre Gliederung. Sie ist sich unsicher, ob ihr bisheriger Aufbau einen Sinn ergibt.	Da sich die RS unsicher über den Aufbau ist, besprechen wir ihre Gliederung	Gliederung wird besprochen	<b>Kategorie 9: Berater bespricht Gliederung</b>
V	Ich sage ihr, dass es sehr sinnvoll sei, da zum wissenschaftlichen Schreiben das Definieren von Begriffen gehört.	Ich bestätige sie darin, Begriffe zu definieren, da dies zum wissenschaftlichen Schreiben gehört	Berater erklärt dass Definition von Begriffen Teil des wissenschaftlichen Schreibens ist	Kategorie 5
	Wir besprechen weiterhin die Einleitung und gehen das Handout zur Einleitung durch.	Ich gebe ihr das Handout zur Einleitung und wir besprechen diese	Berater gibt Handout (Einleitung) und bespricht es	<b>Kategorie 10: Material wird eingesetzt (Handout Einleitung)</b>
	Wir sprechen über den Aufbau ihrer Hausarbeit in der Einleitung zu beschreiben.	Wir reden darüber, dass der Aufbau der Arbeit in der Einleitung beschrieben wird	Berater erklärt was in die Einleitung gehört	
	Die RS erkundigt sich nach dem Zitieren. Sie hat sehr viele Zitate gemacht und ich ermutige sie, nur die wichtigsten zu verwenden.	Die RS stellt Fragen zum Zitieren. Da sie viele Zitate verwendet hat, schlage ich ihr vor, nur die wichtigsten zu verwenden	Berater gibt Tipps zum Umgang mit Zitaten	<b>Kategorie 11: Berater gibt Tipps zum Umgang mit Formalien</b>
	Ich erkläre ihr, dass es umso wichtiger ist, eine klare Gliederung zu erstellen.	Ich betone erneut die Bedeutung einer klaren Gliederung	Berater erklärt Bedeutung der Gliederung	<b>Kategorie 12: Berater erklärt Gliederung</b>

V	Ich schlage ihr vor, zu Hause zu jedem Gliederungspunkt Unterpunkte zu verfassen. So kann sie vorher ihre Kapitel strukturieren.	Um ihre Kapitel zu strukturieren, schlage ich ihr vor Unterpunkte zu jedem Gliederungspunkt zu verfassen	Berater schlägt Methode zum Strukturieren der Kapitel vor	<b>Kategorie 13: Berater schlägt Methode vor</b>
	Außerdem schlage ich ihr vor, eine Rohfassung zu schreiben und gebe ihr das Handout zum Verfassen einer Rohfassung mit.	Ich gebe ihr das Handout zum Rohfassung schreiben und schlage ihr vor, mit der Rohfassung zu beginnen	Berater gibt Handout (Rohfassung) und schlägt vor Rohfassung zu schreiben	Kategorie 10 (Handout Rohfassung) <b>Kategorie 11: Berater gibt Arbeitsauftrag</b>
	Ich gebe ihr daraufhin Feedback zu ihrer Zeitplanung und erkläre, dass sie sich mehr Zeit für das Schreiben einer Hausarbeit nehmen sollte. Die RS ist nicht sehr glücklich darüber.	Ich gebe der RS Feedback zur Zeitplanung und sage ihr, dass sie sich mehr Zeit zum Schreiben einplanen soll, worüber die RS nicht glücklich ist	Berater gibt kritisches Feedback zur Zeitplanung	<b>Kategorie 12: Berater weist auf Grenzen hin (Zeit)</b>
	Zum Ende der Sprechstunde gebe ich auf Nachfrage der RS das Handout zum wissenschaftlichen Schreiben mit.	Da die RS danach fragt, gebe ich ihr zum Schluss das Handout zum wissenschaftlichen Schreiben	Berater geht auf RS ein, gibt Handout (wissenschaftliches Schreiben)	Kategorie 10
E	Die RS hat eine Fragestellung entwickelt und weiterhin über den Aufbau ihrer Arbeit nachgedacht	Die RS hat eine Fragestellung und konnte über die Gliederung nachdenken	Fragestellung wurde entwickelt und Gliederung besprochen	Kategorie 7 Kategorie 9
	Sie will Unterpunkte zu ihrer Gliederung verfassen, damit sie schon bevor sie anfängt zu schreiben, eine Struktur hat.	Um vor dem Schreiben mehr Struktur zu haben, wird sie Unterpunkte zur Gliederung verfassen	Tipps zur Strukturierung wurden gegeben	<b>Kategorie 13: Berater gibt Verbesserungsvorschläge</b>
R	Wir haben über das wissenschaftliche Schreiben gesprochen und über die Zeitplanung.	Wir haben über das wissenschaftliche Schreiben und Zeitplanung gesprochen	wissenschaftliches Schreiben und Zeitplanung wurden besprochen	Kategorie 5 <b>Kategorie 14: Berater spricht über Zeitplanung</b>
	Die RS stellte sehr viele Fragen auf einmal und erwartete von mir sofort eine eindeutige Antwort.	Die RS erwartete, dass ich eindeutig auf ihre vielen Fragen antworte	Berater hat Eindruck dass RS klare Antworten erwartet	<b>Kategorie 15: Berater reflektiert die Erwartungen der RS</b>
	Sie wirkte oft unzufrieden, da ich ihr immer wieder den Ball zurück gespielt habe	Da ich sie immer wieder mit einbezogen habe, wirkte sie unzufrieden	Berater hat Eindruck dass RS unzufrieden damit war aktiv zu werden	<b>Kategorie 16: Berater nimmt Gefühle der RS wahr</b>
	Ich hatte stark das Gefühl, dass die RS selbst auf wichtige Punkte kommen muss, um selbständig zu arbeiten. Es fiel ihr anscheinend schwer, wirklich mitar-	Es war mein Anliegen, dass die RS selbst zu Erkenntnissen kommt um selbständig zu arbeiten. Die Mitarbeit fiel ihr schwer	Berater will das RS selbst zu Erkenntnissen kommt und selbständig arbeitet	<b>Kategorie 17: Berater will RS unterstützen selbständig zu arbeiten</b>



R	beiten zu müssen			
	Für mich wurde wieder deutlich, dass Studienanfänger oft wenig Zeit für das Schreiben von Arbeiten einplanen und darüber hinaus denken, sie müssten eine neue Theorie entwickeln, um dem wissenschaftlichen Arbeiten gerecht zu werden.	Ich bemerkte wieder, dass Erstsemester oft zu wenig Zeit für das Schreiben einplanen und hohe Ansprüche haben um dem wissenschaftlichen Schreiben gerecht zu werden	Berater bemerkt dass Erstsemester wenig Zeit einplanen und hohe Ansprüche haben	<b>Kategorie 18: Berater reflektiert typisches Verhalten von Erstsemestern (Zeitplanung, Ansprüche)</b>

## Protokoll 11

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Die RS kam wie abgesprochen wieder in die Beratung.	Die RS kam wiederholt in die Sprechstunde	Feststellung: RS kommt wiederholt zur Sprechstunde	
	Sie hatte aber wie in der letzten Beratung besprochen ganz konkrete Fragen per Email an die Dozentin gestellt. So kam wohl eine Fragestellung zustande, mit denen beide Seiten einverstanden waren.	Nach Absprache mit der Dozentin konnte sich die RS auf eine Fragestellung festlegen	Feststellung: Fragestellung steht und ist mit Dozenten abgesprochen	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Fragestellung)</b>
	Ich merkte an, dass ich auch diesen Titel noch zu weit finde, merkte aber sofort, dass die RS sich mit dem Titel nicht mehr auseinandersetzen wollte und konnte [...]	Als ich die RS auf die Weite der Fragestellung hinwies merkte ich, dass sie nicht mehr an dem Titel arbeiten wollte	Berater weist auf Möglichkeit der Eingrenzung der Fragestellung hin RS geht nicht darauf ein	<b>Kategorie 2: Berater spricht über Eingrenzung der Fragestellung</b>
	Ich denke, dass man vielleicht in einer späteren Sitzung noch mal auf den Titel zu sprechen kommen könnte.	Möglicherweise kann man darauf später noch einmal eingehen	Berater meint vielleicht später darauf zurück kommen zu können	<b>Kategorie 3: Berater geht auf RS ein</b>
	Das nächste Ziel der RS musste nun erstmal der Beginn des Schreibens der Arbeit sein, denn sie hat Angst, zu viel Zeit verloren zu haben.	Da die RS Angst hatte zu wenig Zeit zu haben, war es das Ziel, dass sie mit dem Schreiben beginnt	Berater beobachtet dass die RS Angst vor zu wenig Zeit hat	<b>Kategorie 4: Berater nimmt Gefühle der RS wahr</b>
	Also beschäftigen wir uns intensiv mit der in der letzten Sitzung entworfenen Gliederung und verfeinerten, veränderten und konkretisierten diese.	Wir arbeiteten deshalb mit der Gliederung und überarbeiteten diese	Gliederung wird überarbeitet	<b>Kategorie 5: Überarbeitung der Gliederung</b>
	Wir besprachen auch kurz, was die RS in	Wir unterhielten uns über den Inhalt	Gespräch über Inhalt von Ein-	<b>Kategorie 6: Gespräch über</b>

	die Einleitung und den Schluss der Arbeit schreiben will und während sie für den Schluss bereits konkrete Ideen hatte, fiel ihr eine Ideensammlung für Einleitung schwer.	von Einleitung und Schluss. Für den Schluss hatte sie bereits Ideen, für die Einleitung weniger	leitung und Schluss	<b>inhaltliches</b>
V	Ich riet ihr deshalb, die Einleitung vielleicht zunächst nach hinten zu verschieben und sie dann zu schreiben, wenn sie genauer weiß, wie ihr Hauptteil aufgebaut werden wird.	Ich empfehle der RS die Einleitung dann zu schreiben, wenn sie weiß, wie ihr Hauptteil aussehen wird	Berater empfiehlt Einleitung später zu schreiben (wenn Hauptpunkte klar sind)	<b>Kategorie 7: Berater gibt Tipps zum Schreibprozess</b>
	Dies schien die RS zu beruhigen	Die RS wirkte beruhigt	RS konnte beruhigt werden	<b>Kategorie 8: Berater beruhigt RS</b>
	Wir sprachen noch über einzelne Formalien wie Zitate und Fußnoten, ich erklärte der RS jedoch, dass man die feine Überarbeitung der Dinge gut zum Schluss des Schreibprozesses angehen kann	Wir reden über Formalien (Zitate, Fußnoten). Ich erkläre der RS, dass man darüber zum Schluss des Schreibprozesses noch reden kann	Gespräch über Formalien. Berater weist daraufhin, dass Formalien auch später noch besprochen werden können	<b>Kategorie 9: Formalien werden besprochen</b> <b>Kategorie 10: Information über den Schreibprozess</b>
	Zum Schluss sagte ich ihr noch, dass ich es beeindruckend finde, wie konsequent sie an ihrer ersten Themenidee entgegen aller Widerstände festgehalten hat.	Ich lobe die RS für ihre Entschlossenheit bei der Themenfindung	Berater lobt RS für ihre Entschlossenheit	<b>Kategorie 11: Berater lobt RS</b>
	Die RS möchte jetzt anfangen, den Hauptteil ihrer HA zu schreiben	Die RS will nun ihren Hauptteil schreiben	RS kann Hauptteil schreiben	
E	Sie möchte auf jeden Fall wiederkommen	Die RS möchte wieder kommen	RS will wiederkommen	
R	Die RS ist sehr glücklich, jetzt endlich ein abgeseignetes Thema für ihr HA zu haben.	Die RS ist froh, ein fertiges Thema zu haben	Beobachtung: RS ist froh ein Thema zu haben	Kategorie 4
	Zu wissen, dass man uns alles fragen kann, macht die Beratung zwar manchmal etwas chaotisch und ungeordnet, andererseits ist die Atmosphäre dadurch aber sehr lebendig und offen.	Es ist gut, dass man in der Sprechstunde alles fragen kann, auch wenn es dadurch manchmal etwas durcheinander wirkt	Berater stellt fest, dass es gut ist, dass in der Sprechstunde alles gefragt werden kann	<b>Kategorie 12: Beratung ist gut, weil sie offen für alle Themen ist</b>

## Protokoll 12

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
--------	------------	------------	-----------------	-----------

V	Die RS schreibt eine Hausarbeit zum Thema „Kolonialisierung Sri Lankas durch die Briten“	Die RS nennt mir das Thema ihrer Arbeit	Thema wird vorgestellt	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Thema, Anliegen)</b>
	Sie beginnt mich zu fragen, ob sie die Zitate richtig gekennzeichnet hat und wie Fußnoten und Verweise eingesetzt werden.	Sie stellt mir formale Fragen (Zitate, Fußnoten, Verweise)	Anliegen: formale Fragen	
	Ich erkläre ihr zuerst, was die Schreibsprechstunde ist und das ich mir Notizen zu unserem Gespräch machen werden. Sie hat sich schon über die Uni-Homepage über uns erkundigt.	Bevor wir beginnen erkläre ich ihr die Sprechstunde und das protokollieren. Da die RS bereits auf der Homepage war, weiß sie bereits einiges	Berater erklärt Schreibsprechstunde und protokollieren	<b>Kategorie 2: Formalien der Schreibberatung werden erklärt</b>
	Ich frage sie nach ihrem Schreibprojekt. Sie muss eine Hausarbeit zu einem Einführungsseminar schreiben.	Ich frage nach ihrem Schreibprojekt. Die RS schreibt eine Hausarbeit	Berater fragt nach Schreibprojekt	Kategorie 1
	Sie erklärt mir ihr Thema und warum sie auf dieses Thema gekommen ist.	Sie erklärt mir ihr Thema und dessen Entstehung	Thema wird erklärt	
	Sie hat schon drei Seiten verfasst und erklärt mir den Aufbau ihrer Arbeit.	Die RS stellt mir ihre Gliederung vor. Sie hat bereits 3 Seiten geschrieben	Gliederung wird vorgestellt	
	Sie hat den Text bis zur Geschichte der britischen Kolonialisierung in knapp drei Seiten verfasst. Ihre gesamte Hausarbeit soll 10 Seiten betragen.	Einen geschichtlichen Abriss hat sie auf drei Seiten abgehandelt. Insgesamt soll die Arbeit 10 Seiten lang werden	Feststellung: 3 Seiten sind schon geschrieben, 10 Seiten sollen es werden	<b>Kategorie 3: Berater nimmt wahr wie weit der Text ist</b>
	Sie findet es sehr interessant, welche Auswirkungen die Kolonialisierung hatte und welche auch noch heute zu spüren sind. Sie wollte dieses aber nur im Fazit bearbeiten.	Sie interessiert sich besonders für die Auswirkungen der Kolonialisierung, will dies jedoch nur im Fazit behandeln	Beobachtung: Interessenschwerpunkt soll im Fazit behandelt werden	<b>Kategorie 4: Berater nimmt inhaltliches Interesse der RS wahr</b>
	Da sie diesen Aspekt besonders interessant findet frage ich sie, warum sie diesen Aspekt nicht mehr Aufmerksamkeit widmet.	Ich frage nach, warum sie einen für sie interessanten Aspekt nicht mehr Aufmerksamkeit widmen will	Berater fragt nach Gründen für diese Entscheidung	<b>Kategorie 5: Berater fragt nach Gründen für Entscheidungsprozesse der RS</b>
	Sie denkt drüber nach und meint, dass sie das auch machen könnte. Ihr Thema und ihre Fragestellung könnte dann un-	Sie überlegt und entscheidet sich dafür dies zu tun. Es entsteht eine neue mögliche Fragestellung	RS entscheidet sich um. Neue Fragestellung wird entwickelt	<b>Kategorie 6: Überarbeitung der Fragestellung</b>

	gefähr so heißen „Die Kolonialisierung Sri Lankas durch die Briten im 18. Und 19. Jahrhundert und dessen Auswirkungen“			
	Sie beginnt dann, mir ihre Gliederungs-vorschläge des 3. Kapitels mitzuteilen.	Sie stellt mir die Gliederung des 3. Kapitels vor	Gliederung des 3. Kapitels wird vorgestellt	<b>Kategorie 7: Gliederung wird vorgestellt</b>
	Sie erkundigt sich, ob sie ein Abstract schreiben muss. Ich gestehe ihr, dass ich noch nie eins geschrieben habe und es auch noch nicht angemerkt wurde.	Die RS fragt, ob sie einen Abstract schreiben muss. Ich sage ihr, dass ich dies nie gemacht habe und es nicht bemängelt wurde	Berater antwortet auf RS Frage nach Abstract und berichtet von eigenen Erfahrungen	<b>Kategorie 8: Formalien werden besprochen</b> <b>Kategorie 9: Berater spricht über eigene Erfahrungen</b>
	Ich empfehle ihr aber eins zu schreiben, da es ja verlangt wird und außerdem kann sie dadurch ihre Dozentin beeindrucken.	Da es verlangt wird empfehle ich ihr dennoch eins zu verfassen. Ich weise sie auf die Möglichkeit hin damit ihre Dozentin zu beeindrucken	Berater empfiehlt sich an Vorgaben zu halten	<b>Kategorie 10: Berater empfiehlt Orientierung an Richtlinien</b>
V	Ich erkundige mich bei einer Mitstudentin, die gerade im Raum war, an welcher Stelle das Abstract angehängt wird. Das Abstract sollte vor der Einleitung stehen.	Bei einer Kommilitonin erfrage ich an welcher Stelle das Abstract steht und erfahre, dass es vor die Einleitung gehört	Berater holt sich Information von einer Kommilitonin	<b>Kategorie 11: Berater holt unbekannte Informationen ein</b>
	Wir sprechen weiter, über den Umgang mit der Literatur.	Wir unterhalten uns über den Umgang mit Literatur	Gespräch über Umgang mit Literatur	<b>Kategorie 12: Berater spricht über Umgang mit Literatur</b>
	Die RS hat sich fast drei Bücher zum Thema durchgelesen und erkundigt sich, ob dies genüge. Ich ermutige sie, wenn sie durch die Bücher genug Material zusammengetragen hat, dass es dann genügt.	Die RS fragt ob es genügt, wenn sie drei Bücher gelesen hat. Ich sage ihr, dass dies davon abhängt, wie viel Material sie dadurch zusammengetragen hat	Berater erklärt RS das Menge der Literatur davon abhängt wie viel Material dadurch entsteht	
	Ich erkläre ihr auch, dass man nicht alle Bücher vom Anfang bis zum Ende lesen muss. Es können auch nur themenrelevante Kapitel genauer gelesen werden.	Ich spreche mit ihr darüber, dass es genügt, wenn nur thematisch wichtige Kapitel genauer gelesen werden	Berater gibt Tipps zum effektiven Lesen von Literatur	
	Sie erkundigt sich, ob sie in die Literaturliste auch Bücher aufschreiben darf, die sie zwar zur Information genutzt hat, aber nicht direkt im Text eingebunden	Ich bestätige sie darin, dass sie in der Literaturliste auch Bücher aufzählt, auf die sie nicht verweist, aber die ihr geholfen haben	Berater bestätigt RS bezüglich des Inhaltes der Literaturliste	Kategorie 8

	hat. Ich sage ihr, dass sie das machen kann			
	Wir kommen zum Ende unseres Treffens und damit zu ihrer Anfangsfrage, den Umgang mit Verweisen und Fußnoten	Am Ende kommen wir zu den formalen Fragen vom Beginn zurück	Berater geht auf formale Fragen vom Beginn ein	Kategorie 8
	Sie fragt, ob sie bei jedem Satz ein Verweis machen muss. Ich erkläre ihr, wie man Verweise macht und wann es angebracht ist.	Ich erkläre der RS wann und wie Verweise gemacht werden	Berater erklärt Verweisen	<b>Kategorie 13: Berater geht auf Anliegen der RS ein</b>
V	Ich stelle fest, dass sie von einem Historiker Gedanken aufgenommen hat und nach fast jedem Satz einen Verweis gemacht hat. Ich erkläre ihr, dass sie nicht nach jedem Satz einen machen muss. Da es deutlich wird, dass sie sich auf den Historiker bezieht.	In ihrem Text fällt mir auf, dass sie zu viel verwiesen hat und erkläre ihr daran, dass an dieser Stelle weniger Verweise genügen, da der Kontext den Ursprung verdeutlicht	Berater bemerkt, dass RS zu viel verwiesen hat und erklärt Umgang mit Verweisen am Beispiel	<b>Kategorie 14: bemerkte Mängel werden durch Erklärung wie es richtig geht behoben</b>
	Wir korrigieren darüber hinaus ihre Zitatangaben.	Wir korrigieren Zitatangaben	Korrektur von Zitatangaben	
	Danach schauen wir uns ein wenig zusammen die äußere Form anhand unserer Hausarbeitenexemplare an.	Ich zeige ihre Exemplare von Hausarbeiten und wir prüfen die Form der Arbeit der RS	Berater zeigt Exemplare von Hausarbeiten Form der Arbeit der RS wird geprüft	<b>Kategorie 15: Material wird eingesetzt (Beispielhausarbeiten)</b>
E	Die Studentin möchte ihre Arbeit abschließen.	Die RS will ihre Arbeit beenden	RS will Arbeit beenden	
	Eigentlich will sie nächste Woche nicht wieder in die Schreibsprechstunde kommen, aber ich biete ihr an, dass sie gerne wieder kommen kann.	Trotzdem die RS nächste Wochen nicht kommen will, biete ich es ihr an	Berater bietet an Sprechstunde wieder aufzusuchen	<b>Kategorie 16: Berater ermutigt RS wieder in die Sprechstunde zu kommen</b>
R	Ich hatte teilweise das Gefühl, dass wir richtig miteinander reden konnten	Wir konnten teilweise gut miteinander reden	Berater hatte Eindruck das gute Gespräche möglich waren	<b>Kategorie 17: Berater nimmt gute Gesprächsatmosphäre wahr</b>
	Ich konnte mich ein wenig während der Beratung davon befreien, alles wissen zu müssen und habe es auch ab und zu gesagt, wenn ich mir mit etwas nicht	Ich konnte der RS sagen, wenn ich etwas nicht wusste. Dies war befreiend	Berater fühlte sich frei zu sagen, was sie nicht wusste	<b>Kategorie 18: Berater spricht darüber was sie nicht weiß</b>

	sicher war.			
	Wir haben dann gemeinsam nachgeschaut und uns informiert	Wir haben uns gemeinsam informiert	Berater hat sich gemeinsam mit RS informiert	Kategorie 11
R	Ich finde es auch interessant, dass sie zuerst über ihre Fußnoten sprechen wollte und das, nachdem ich ihr die Schreibstunde erklärt habe und wir so uns ein wenig kennen gelernt haben, sie plötzlich anfang über Inhalte der Arbeit und ihre Gliederung zu sprechen.	Trotzdem die RS ursprünglich über Formales reden wollte, ging sie, nachdem ich ihr die Sprechstunde erklärt hatte, auf den Inhalt und die Gliederung der Arbeit ein	Berater bemerkt, dass sich Anliegen der RS von Formalen zu Inhalt und Struktur verändert haben, durch Erklärung der Sprechstunde	<b>Kategorie 19: Berater bemerkt Änderung in der Schwerpunktsetzung der RS für die Beratung (von Formalien zu Inhalt und Struktur)</b>
	Die Fußnoten waren dann zwar auch wichtige, aber nicht so, wie der Inhalt ihrer Arbeit.	Die Formalien waren auch wichtig, aber der Inhalt war wichtiger	Berater stellt fest, dass Formalien auch wichtig waren, aber Inhalt wichtiger	<b>Kategorie 20: Berater reflektiert Bedeutung von Formalien vs. Inhalt</b>

## Protokoll 13

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Der Student hat seine erste Hausarbeit zum Thema schwule und lesbische Lebensräume in der Stadt geschrieben. Er hat die Hausarbeit beendet und hat einige Fragen zu Struktur, Zitate und seinem Schreibstil	Der RS hat seine erste Hausarbeit abgeschlossen und hat nun Fragen zu Struktur, Zitaten und seinem Schreibstil	Anliegen: Struktur, Schreibstil, Formalien (Zitate)	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Anliegen)</b>
V	Er fragt mich nach Zitaten. Ob er englische Zitate angeben kann und ob er diese übersetzen muss. Ich sage ihm, dass er diese nicht übersetzen muss, da Englisch eigentlich jeder kann. Ich erzähle ihm, dass ich sogar Bücher gelesen habe, in denen französische Zitate vorkamen.	Der RS möchte wissen, ob englische Zitate übersetzt werden müssen. Ich erkläre ihm dass das nicht nötig ist und spreche von meinen Erfahrungen	Berater erklärt Umgang mit fremdsprachlichen Zitaten und spricht über eigene Erfahrungen	<b>Kategorie 2: Formalien werden besprochen</b>
	Danach besprechen wir, wie man Zitate kennzeichnet. Er hat sie in Fußnoten gekennzeichnet und immer Vgl. davor geschrieben. Ich erkläre ihm, wann man Vgl. davor schreibt und wann nicht, näm-	Wir sprechen dann über Zitate. Da der RS die Zitate nicht korrekt angegeben hat, erkläre ich ihm, den Unterschied zwischen Zitationskennzeichnung und Paraphrasierungskennzeichnung	Berater bemerkt Mängel beim zitieren und erklärt Regeln zum Zitieren und Paraphrasieren	

V	lich bei Zitaten.			
	Er erkundigt sich, ob es in Ordnung ist längere Zitate wieder zu geben und diese nicht zu kommentieren, ich sage, dass man das machen kann, wenn das Zitat zum Kontext passt.	Der RS fragt nach dem Umgang mit längeren Zitaten. Ich bestätige, dass es in Ordnung ist, diese nicht zu kommentieren, wenn sie inhaltlich gut passen	Berater bestätigt RS im Bezug auf Umgang mit längeren Zitaten	
	Wir schauen uns weiterhin seine Fußnoten an und verbessern Kleinigkeiten.	Wir überarbeiten die Fußnoten	Überarbeitung der Fußnoten	
	Danach besprechen wir, an welcher Stelle das Abstract kommt.	Wir besprechen die Stelle des Abstracts in der Arbeit	Gespräch über Position des Abstracts	
	Er möchte gerne, dass ich ein wenig seinen Text lese und ihm sage, wie ich es finde.	Der RS wünscht sich Feedback zu seinem Text	Anliegen: Textfeedback	Kategorie 1
	Ich lese die Einleitung und finde sie gut, wobei der erste Satz sehr lang ist. Ich schlage ihm vor, diesen in zwei Sätzen aufzuteilen.	Nachdem ich die Einleitung gelesen habe, lobe ich ihn dafür und schlage dann vor einen langen Satz zu überarbeiten	Berater liest Einleitung und gibt Feedback (erste Lob, dann Anmerkung)	<b>Kategorie 3: Berater liest Textteil</b> <b>Kategorie 4: Berater gibt Feedback: erste Lob, dann Auffälligkeiten</b>
	Ich sage, dass ich seine Einleitung gut finde. Er meint er habe bei seiner Einleitung keine Probleme gehabt, aber bei anderen Stellen.	Ich habe keine weiteren Anmerkungen zur Einleitung und der RS erklärt dass ihm eher andere Stellen in der Arbeit schwer fielen	Unsicherheit des RS bei anderen Textstellen wird deutlich	<b>Kategorie 5: Unsicherheiten werden erkannt</b>
	Ich fange deshalb an das zweite Kapitel zu lesen.	Daher lese ich das zweite Kapitel	Berater liest zweites Kapitel	Kategorie 3
	Mir fällt auf, dass er sehr viel weiß und viele Informationen aufgeschrieben hat. Ich sage ihm, dass er sehr viel weiß und das man manchmal als Leser ein wenig durch die Flut der Informationen überfordert ist.	Ich sage ihm, dass mir aufgefallen ist, dass er viele Informationen hat, diese den Leser mitunter jedoch überfordern können	Berater gibt Feedback zum Inhalt und weist auf problematische Stelle hin	Kategorie 4
	Ich zeige es ihm an einem Beispiel.	Ich zeige dem RS ein Beispiel	Berater gibt Beispiel für Feedback	<b>Kategorie 6: Berater verdeutlicht Feedback am Beispiel</b>
Er meint, er habe es so gemacht, da er sehr viel Ahnung über das Thema hat	Der RS erklärt, dass er mit den vielen Informationen alles belegen wollte um	RS begründet sein Vorgehen		

	und versucht hat alles zu belegen, damit es wissenschaftlich ist.	wissenschaftlich zu arbeiten		
	Ich versuche ihm zu erklären, dass es gut ist, den Leser durch die Arbeit zu führen.	Ich erkläre ihm, die Bedeutung davon den Leser in der Arbeit zu führen	Berater erklärt Bedeutung von Leserorientierung	<b>Kategorie 7: Berater erklärt Bedeutung von Leserorientierung</b>
	Ich finde seine Arbeit gut und da sie schon fertig ist und er sie schnell abgeben möchte fange ich nicht an, alles grundlegend zu verändern.	Da der RS seine Arbeit abgeben will und ich sie gut finde, spreche ich nicht über grundlegende Dinge die verändert werden könnten	Berater entscheidet sich keine grundlegenden Dinge zu besprechen (Grund: Abgabetermin)	<b>Kategorie 8: Berater hält sich mit Anmerkungen zurück wegen Abgabetermin</b>
	Ich sage ihm, dass man während des Studiums noch sehr viel lernt und das es wichtig ist, erste Arbeiten abzugeben und dann zu schauen, was der Dozent dazu sagt.	Ich ermutige den RS die Arbeit abzugeben und weise ihn darauf hin, dass das Studium ein Lernprozess ist	Berater ermutigt RS zur Abgabe der Arbeit Berater spricht über Lernen im Studium	<b>Kategorie 9: Berater ermutigt RS Arbeit abzugeben</b> <b>Kategorie 10: Berater spricht über Lernmöglichkeiten im Studium</b>
	Ich empfehle ihm auch, die Arbeit einige Tage ruhen zu lassen und sie dann wieder zu lesen.	Ich empfehle dem RS die Arbeit nach ein paar Tagen wieder zu lesen	Berater empfiehlt erneutes Lesen der Arbeit nach einigen Tagen	<b>Kategorie 11: Berater gibt Tipps für die Überarbeitung</b>
V	R will die Hausarbeit aber gerne jetzt abschließen	Der RS möchte die Arbeit gerne sofort beenden	RS geht darauf nicht ein	
	Da wir noch sehr wenig Zeit haben kann ich mich nicht gut konzentrieren und ich schlag ihm vor, mir das zweite Kapitel noch mal zu schicken, damit ich es in Ruhe lesen kann.	Aufgrund von Zeitmangel schlage ich dem RS vor mir das zweite Kapitel per Mail zu schicken, um es dann in Ruhe zu lesen	Berater bietet an Kapitel in Ruhe (Mail) zu lesen und Feedback zu geben	<b>Kategorie 12: Berater bietet Möglichkeit der Hilfe per Mail an</b>
	Wir unterhalten uns weiter über das Thema	Wir sprechen über sein Thema	Gespräch über Thema	<b>Kategorie 13: Berater spricht über Thema</b>
	Er erkundigt sich, ob das Literaturverzeichnis sehr wichtig ist. Ich bejahe dies und sage, dass viele Dozenten genau darauf achten.	Ich bestätige das das Literaturverzeichnis wichtig ist und Dozenten darauf sehr achten	Berater bestätigt Wichtigkeit des Literaturverzeichnisses	Kategorie 2
	Ich lade ihn ein, wieder zu kommen.	Ich schlage dem RS vor wieder zu kommen	Berater ermutigt RS wieder zur Beratung zu kommen	<b>Kategorie 14: Berater ermutigt RS wieder in die Sprechstunde zu kommen</b>
E	Er wird seine Arbeit beenden, Zitatangaben korrigieren und die Litera-	Der RS wird seine Arbeit überarbeiten und dann beenden	RS beendet Arbeit	



E	turliste genau bearbeiten.			
	Er meint, er schickt mir das zweite Kapitel und ich werde es noch mal lesen und versuchen, ihm Verbindungen aufzuzeigen, die den Leser stärker führen könnten.	Wenn der RS mir das zweite Kapitel schickt, werde ich es lesen und ihm Überleitungen zeigen um den Leser mehr zu führen	Berater will Feedback zum Kapitel per Mail geben	Kategorie 12
R	Das Thema brachte uns dazu, ganz ungeniert über sexuelle Vorlieben von irgendwelchen Gruppen, also Schwulen und Lesben, zu sprechen. Es war irgendwie lustig, da wir uns kaum kennen und sofort über Themen sprachen, die eigentlich ein wenig tabu sind.	Das Thema des Textes schaffte eine Atmosphäre in der wir uns ungezwungen über Tabuthemen unterhalten konnten	Berater stellt fest, dass durch das Thema eine tabufreie Gesprächsatmosphäre entstand	<b>Kategorie 15: Berater nimmt Offenheit in der Gesprächsatmosphäre wahr</b>
	Die Beratung sprang sehr von einem Punkt zum anderen und es gab nicht richtig eine rote Linie.	Da die Beratung sehr sprunghaft verlief, gab es keinen roten Faden	Berater stellt fest, dass es keinen roten Faden in der Beratung gab	<b>Kategorie 16: Berater reflektiert das der Beratung Struktur fehlte</b>
	Es war aber in Ordnung. Der RS hatte eigentlich schon seine Arbeit beendet und er wollte sich nur noch ein paar Dinge vergewissern.	Da der RS schon am Ende seiner Arbeit war, war dies kein Problem und seine Fragen konnten besprochen werden	Beratungssituation war für den RS angemessen Fragen wurden beantwortet	<b>Kategorie 17: Beratung war dem RS angemessen</b>
	Ich wollte jetzt auch nicht alles durchkauen, da ich es für den Anfang gut finde, dass Erlebnis zu haben eine Arbeit abgeschlossen zu haben und auf die Antwort des Dozenten zu warten.	Da ich es wichtig finde, dass der RS das positive Erlebnis hat eine Arbeit beendet zu haben, wollte ich nicht auf verschiedenen Dingen verharren	Berater wollte das RS positives Erlebnis mit Beendigung seiner Arbeit hat	<b>Kategorie 18: Berater will das RS gutes Gefühl mit der Arbeit hat</b>

## Protokoll 14

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Nachdem die RS seit Beginn der Semesterferien nicht mehr in der Sprechstunde war, kommt sie heute wieder.	Die RS kommt wieder in die Sprechstunde	Feststellung: RS kommt erneut in die Sprechstunde	
	Die erste Hausarbeit [...] hat sie fertig geschrieben und abgegeben, und nun möchte sie sich mit der zweiten Hausarbeit beschäftigen.	Sie hat ihre erste Hausarbeit beendet und möchte nun über ihre zweite Arbeit sprechen	Präzisierung: 1. Hausarbeit beendet Anliegen: über 2. Hausarbeit sprechen	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Textsorte, Thema)</b>

	Die RS hat zu dem Thema bereits ein Referat gehalten und sich auch in etwa auf das Thema festgelegt, sich jedoch noch nicht weiter mit der Arbeit beschäftigt.	Die RS weiß bereits das Thema, sie hat ein Referat dazu gehalten, sich jetzt aber noch nicht mit dem Thema weiter beschäftigt	Thema ist bereits bekannt	
	Sie hat nun nur noch knapp drei Wochen, weswegen sie etwas unter Zeitdruck steht.	Da sie nur noch drei Wochen hat, steht sie unter Zeitdruck	Feststellung: RS steht unter Zeitdruck	<b>Kategorie 2: Berater nimmt Gefühle der RS wahr (Zeitdruck)</b>
	Die ursprüngliche Idee, Interviews zu machen [...] hat sie mit der Dozentin besprochen, und diese hat ihr davon abgeraten, da die RS im ersten Semester ist, und noch keine Grundlagenseminare zu Interviewtechniken hatte	Da die RS keine methodischen Grundlagen hat, hat sie sich, in Absprache mit der Dozentin, gegen Interviews in ihrer Arbeit entschieden	Feststellung: RS hat sich gegen empirische Arbeit entschieden	Kategorie 1
	Die RS erklärt mir, dass sie nun beschlossen hat, dass ganze Thema eher theoretisch anhand von Texten zu untersuchen.	Die RS möchte eine theoretische Arbeit schreiben	Feststellung: RS will theoretische Arbeit schreiben	
V	Sie habe festgestellt, dass in ihrem Reader eine Literaturliste ist, in der sie einige Titel gefunden habe, die sich ganz interessant anhören. Sie wolle nun aber mit mir gerne einen Notfallplan besprechen, falls diese Bücher doch nicht das Richtige seien, oder sie sie nicht bekommen sollte, da sie ja nicht mehr viel Zeit habe	Die RS hat bereits interessante Literatur im Seminarreader gefunden. Falls diese doch nicht gut, oder verfügbar sind, möchte sie einen Notfallplan erstellen	Anliegen: Notfallplan entwickeln falls Literatur des Readers nicht gut ist	Kategorie 1
	Ich frage sie, ob sie sich schon überlegt hat, wie genau sie das Thema bearbeiten möchte	Ich frage, ob sie schon eine Idee zur Vorgehensweise hat	Berater fragt nach Vorgehensweise der RS	<b>Kategorie 3: Berater erkundigt sich nach Vorgehensweise der RS</b>
	Die RS fragt mich, ob es möglich wäre, zwei Texte miteinander zu vergleichen und ich bejahe dies.	Ich bestätige die RS darin, dass es möglich ist zwei Texte zu vergleichen	Berater bestätigt RS in Vorgehensweise	<b>Kategorie 4: Berater bestätigt RS in Vorgehensweise</b>
	Die RS erklärt mir, dass sie ihren Referatstext besonders gut findet und eigentlich der gleichen Meinung wie die Auto-	Die RS findet bereits einen Text sehr gut und ist dergleichen Meinung wie der Autor	Feststellung: RS mag bereits einen Text	<b>Kategorie 5: inhaltliches Interesse der RS wird deutlich</b>

V	ren sei.			
	Ich schlage daraufhin, bezüglich ihrer Frage zu Vergleichen, vor, dass sie ja diesen Text als Hauptwerk nehmen könnte, und diesen dann mit anderen Texten zum selben Thema vergleichen könnte, indem sie gleiche und Gegenmeinungen vorstellt.	Ich schlage vor, dass sie diesen Text mit Gegenmeinungen vergleichen könnte	Berater schlägt vor diesen Text mit anderen zu vergleichen (Konkretisierung der Vorgehensweise)	<b>Kategorie 6: Berater macht Vorschlag zum nächsten Schritt</b>
	Der Vorschlag gefällt der RS sehr gut und sie fragt, wie sie so etwas dann strukturieren könnte.	Die RS möchte dies gerne tun und fragt nach einer möglichen Struktur	RS fragt nach Struktur	Kategorie 1
	Ich erkläre, dass das im Prinzip ihr überlassen sei, sie könne beispielsweise jeweils einzelne Aspekte und die verschiedenen Meinungen vorstellen, könne jedoch auch erst die eine Seite vollständig und dann die komplette Gegenmeinung darstellen.	Ich stelle ihr zwei mögliche Strukturierungen vor und sage ihr, dass es ihre Entscheidung ist, welche sie wählt	Berater stellt zwei Formen der Strukturierung vor und sagt RS das sie Entscheidung treffen muss	<b>Kategorie 7: Berater spricht über Möglichkeiten der Strukturierung</b> <b>Kategorie 8: Berater zeigt RS Möglichkeit eigene Entscheidung zu treffen</b>
	Ich gebe jedoch zu bedenken, dass wir ja noch nicht wüssten, ob es tatsächlich Gegenmeinungen gibt. Wir sind jedoch beider der Meinung, dass es bei einem so viel diskutierten Thema sehr wahrscheinlich ist, dass verschieden Standpunkte existieren.	Wir überlegen, ob es Gegenmeinungen gibt und denken beide, dass dies auf Grund des Themas sehr wahrscheinlich ist	Gespräch über mögliche Gegenmeinungen	<b>Kategorie 9: Gespräch über inhaltliches</b>
	Bezüglich der Literatur schlage ich vor, dass sie sich die im Text zitierten Werke anschauen könnte, da diese ja mit dem Thema zu tun haben müsste.	Für ihre Literaturrecherche schlage ich ihr vor, die im Text zitierten Werke zu betrachten, da sie themenrelevant sind	Berater gibt Tipps zur Literaturrecherche	<b>Kategorie 10: Berater gibt Tipps zur Literaturrecherche</b>
	Da die RS bereits sehr umfangreich in Bibliothekskatalogen mit Stichworten gesucht hat, und dabei nicht besonders erfolgreich war, erscheint mir die Suche nach konkreten Büchern [...] hier sehr viel hilfreicher	Die Suche nach konkreten Büchern scheint sinnvoller, da die RS keinen Erfolg mit der Stichwortsuche hatte	Berater begründet Tipps zur Literaturrecherche	

V	Die RS setzt sich direkt im Schreibzentrum an den Computer und sucht die Bücher, damit wir wissen, ob wir uns noch etwas Neues ausdenken müssen.	Die RS sucht bereits im Schreibzentrum nach den Büchern um zu erfahren, ob wir einen anderen Plan entwerfen müssen	RS geht auf Tipps des Beraters ein	
	Sie findet jedoch viele der Werke und bestellt sie auch gleich	Die Literatursuche ist erfolgreich	Literatur wird gefunden	
	Abschließend hat die RS noch einige Fragen, beispielsweise, ob sie in der Einleitung und dem Schluss die Ich-Form verwenden darf.	Die RS stellt zum Schluss noch formale Fragen. (Verwendung der Ich-Form in Einleitung und Fazit)	Gespräch über Formalien (Ich-Form)	<b>Kategorie 11: Formalien werden besprochen</b>
	Nach einigem Hin- und her einigen wir uns darauf, dass sie der Dozentin eine Mail schreibt, da es abhängig vom einzelnen Dozenten ist.	Wir entscheiden, dass sie ihre Dozentin fragt, ob sie die Ich-Form verwenden darf	Entscheidung über Verwendung der Ich-Form soll mit Dozentin besprochen werden	<b>Kategorie 12: Berater empfiehlt Feedback von Dozentin einzuholen</b>
	Die RS möchte hier auch noch einmal nach zusätzlichen Literaturtipps fragen und der Dozentin ihr Thema mitteilen, falls diese Einwände haben sollte.	Die RS will mit der Dozentin über ihr Thema sprechen und um Literaturhinweise bitten	Gespräch mit Dozentin soll stattfinden (Thema und Literaturhinweise)	
E	Die RS wird der Dozentin die Mail schreiben	Die RS wird der Dozentin schreiben	Mail an Dozentin soll geschrieben werden	
	und sich zunächst mit der gefundenen Literatur auseinandersetzen um zu sehen, ob diese hilfreich ist, oder nicht	Die RS wird prüfen ob die gefundene Literatur hilfreich ist	Literatur soll geprüft werden	
	und möchte dann- auf jeden Fall vor Abgabe der Arbeit- noch einmal in die Sprechstunde kommen.	Vor der Abgabe der Arbeit will die RS wieder in die Sprechstunde kommen	RS kommt vor Abgabe wieder zur Sprechstunde	
R	Was ich erschreckend fand, war, dass die RS mir relativ zu Beginn bezüglich der Literatursuche erklärt hat, dass sie ungern bei der Dozentin nachfragen würde	Ich wunderte mich darüber, dass die RS ungern bei ihrer Dozentin wegen Literatur nachfragen will	Berater ist verwundert dass RS ungern bei Dozentin wegen Literatur fragt	<b>Kategorie 13: Berater wundert sich über Aussage von RS</b>
	Da die RS in vorherigen Beratungen immer sehr offen war und auch häufig in Sprechstunden gegangen ist, war ich etwas verwundert und habe das wohl	Aufgrund der Offenheit der RS habe ich mir meine Verwunderung anmerken lassen	Berater hat sich Verwunderung anmerken lassen (Grund: Vertrautheit)	<b>Kategorie 14: Berater lässt sich Verwunderung anmerken</b>

R	auch gezeigt.		
---	---------------	--	--

## Protokoll 15

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Sie hat ihre Hausarbeit fertig geschrieben und ausgedruckt mit in die Sprechstunde genommen	Die RS hat eine ausgedruckte Version ihrer Hausarbeit in die Sprechstunde mitgebracht	Feststellung: RS kommt mit Hausarbeit in Sprechstunde	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Textsorte, Anliegen)</b>
	Sie muss die Arbeit morgen abgeben und wollte, dass ich sie Korrektur lese.	Bevor sie die Arbeit abgibt, möchte sie dass sie Korrektur gelesen wird	Anliegen: Korrektur lesen der Arbeit	
	Ich sagte der RS dass ich nicht die ganze Arbeit lesen [...] mir aber gerne exemplarisch ein Kapitel vornehmen kann.	Ich erkläre der RS, dass ich nur ein Kapitel exemplarisch lesen kann, nicht die ganze Arbeit	Berater erklärt das nur exemplarisch Korrektur gelesen wird	<b>Kategorie 2: Berater erklärt das nur exemplarisch Korrektur gelesen wird</b>
	Ich habe mir vorher allerdings noch einmal ihre Gliederung und ihr Deckblatt angesehen und bemerkt, dass sie sowohl den Titel, als auch die Gliederung noch einmal komplett geändert hatte.	Vorher schaue ich ihre Gliederung und ihr Deckblatt an und stelle fest, dass sie Titel und Gliederung seit der letzten Beratung vollständig verändert hat	Berater betrachtet Gliederung und Deckblatt Berater bemerkt grundlegende Veränderung seit der letzten Beratung	<b>Kategorie 3: Berater betrachtet Gliederung</b>
	Der Titel lautete nun [...] oder so ähnliche, ich habe ihn mir leider nicht notiert, aber er war in jedem Fall so formuliert, dass er mir absolut unverständlich war.	Der neue Titel war mir sehr unverständlich	Berater versteht neuen Titel nicht	<b>Kategorie 4: Berater hat Verständnisschwierigkeiten</b>
	Ich fragte die RS daraufhin ob sie mir erklären könne, was der Titel genau bedeute, woraufhin sie sagt, sie interessiere eigentlich eher die Moderne und Sri Lanka als Ausbreitungsort des modernen Buddhismus.	Ich bat die RS, mir ihren Titel genauer zu erklären. Dies versuchte sie	Berater bittet RS Titel zu erklären	<b>Kategorie 5: Berater bittet RS um Verständnisklärung</b>
	Ihr Titel war allerdings so konfus, dass ich immer noch nicht genau wusste, worauf sie hinaus wollte, zumal in ihrer Gliederung das Wort „Sri Lanka“ nicht vorkam.	Da ihr Titel so unverständlich war, wusste ich immer noch nicht worum es geht und konnte auch keinen Bezug zur Gliederung herstellen	Berater versteht Bezug von Titel und Gliederung nicht	Kategorie 4
	Ich las mir die Gliederung noch einmal durch und fragte sie, wo sie dort den	Nach dem erneuten Lesen der Gliederung fragte ich die RS, an welcher	Berater liest Gliederung und fragt nach Bezug zum Thema	Kategorie 3 Kategorie 5

V	Bezug zu Sri Lanka untergebracht hätte, da ich keinen erkennen konnte	Stelle sie über Sri Lanka schreibt		
	Die RS sagte, die Gliederung sei immer noch unvollständig und sie werde diesen Aspekt noch in einem Unterpunkt hinzufügen.	Die RS will dies noch in einem Unterpunkt hinzufügen, und sagte, dass ihre Gliederung noch unvollständig sei	RS erklärt: Gliederung ist noch unvollständig	
	Ich sagte der RS, dass ich immernoch nicht genau verstünde, was der Titel mit der Gliederung und der Arbeit zu tun hätte, woraufhin die RS meinte, ich solle die Einleitung lesen, vielleicht würde es dann klarer werden.	Ich sagte der RS, dass mir der Zusammenhang von Titel und Gliederung noch unklar ist. Die RS bat mich ihre Einleitung zur Klärung zu lesen	Berater merkt an, dass Zusammenhang von Titel und Gliederung unklar wirkt	<b>Kategorie 6: Berater weist auf Problem hin</b>
	Ich las also die Einleitung, die – abgesehen von einigen sprachlichen Mängeln- gut aufgebaut war, fand aber immer noch keine Gemeinsamkeiten zur Gliederung und zum Titel, da sie in der Einleitung nicht ihre komplette Vorgehensweise, sondern lediglich ihre Vorgehensweise bis zum 2. Gliederungspunkt erläutert hat	Da die RS in ihrer Einleitung nur die Vorgehensweise bis Kapitel 2 erklärte, war mir immer noch nicht klar, wie diese mit Titel und Gliederung zusammenhängt	Berater liest Einleitung und bemerkt Mängel Berater versteht Zusammenhang von Gliederung und Titel immer noch nicht	<b>Kategorie 7: Berater liest Textteil</b> Kategorie 4
	Ich wies die RS darauf hin, dass sie in der Einleitung ihre komplette Vorgehensweise darlegen müsse und fragte sie noch einmal, wie genau alles zusammengehörte.	Ich erkläre der RS, dass in der Einleitung das gesamte Vorgehen beschrieben wird. Ich bat sie mir die Zusammenhänge noch mal zu erklären	Berater erklärt was in die Einleitung gehört Berater bittet RS um Erklärung von Zusammenhängen	<b>Kategorie 8: Berater erklärt Einleitung</b> Kategorie 5
	Die RS sagte, das sei ihr Problem, dass sie eben so unstrukturiert arbeite. Wie alles zusammenhängt, konnte sie mir leider nicht wirklich erklären	Die RS kann mir das nicht sagen und erklärt, dass es ihre unstrukturierte Arbeitsweise ihr Problem ist	Zusammenhang kann nicht erklärt werden Strukturelle Probleme der RS werden deutlich	<b>Kategorie 9: Unsicherheiten (Struktur) werden erkannt</b>
	Mir ist überdies noch aufgefallen, dass es einen Punkt in der Gliederung gibt[...] innerhalb dessen nicht einmal das Worte „Buddhismus“ fällt	Mir fiel weiterhin auf, dass ein Gliederungspunkt nichts mit dem Thema zu tun hatte	Berater bemerkt Unstimmigkeiten bei einem Gliederungspunkt und dem Thema	<b>Kategorie 10: Berater bemerkt Mängel</b>
	Erneut fragte ich sie nach dem Bezug	Ich weise sie daraufhin und frage	Berater kommuniziert Unstim-	<b>Kategorie 11: Berater kom-</b>

	und sagte, der Punkt wirke auf mich irgendwie verloren in der Gliederung und gäbe keinerlei Aufschluss über den Buddhismus.	nach, wie der Punkt in die Arbeit passt	migkeiten und fragt RS danach	<b>muniziert Mängel</b> Kategorie 5
	Sie erklärte kurz, was sie damit meinte und ich fragte sie, ob ihr nicht ein anderer Punkt einfalle, unter dem sie diesen einordnen könne. Sie bejahte dies, schien jedoch nicht weiter darauf eingehen zu wollen.	Die RS erklärt mir den Zusammenhang. Sie bestätigt die Möglichkeit, den Punkt an anderer Stelle als Unterpunkt abzuhandeln, geht aber nicht weiter darauf ein	Zusammenhang wird erklärt und Möglichkeit von strukturellen Änderungen besprochen	<b>Kategorie 12: Berater bespricht strukturelle Fragen</b>
	Ich überflog die Arbeit ein letztes Mal und stellte fest, dass die Gliederungspunkte in der Form nicht immer auch in der Arbeit auftauchen- manche hat sie umformuliert, andere weggelassen, wieder andere hinzugefügt.	Beim schnellen Lesen der Arbeit fällt mir auf, dass die Struktur der Arbeit nicht mit der Gliederung übereinstimmt	Berater bemerkt, dass Struktur der Arbeit und Gliederung nicht übereinstimmen	Kategorie 10
V	Ich sagte der RS, sie müsse in jedem Fall alles noch einmal abgleichen- Titel mit Gliederung und Gliederung mit Arbeit	Ich weise die RS daraufhin und sage ihr, dass sie dies noch überarbeiten müsse	Berater weist RS auf Notwendigkeit der Überarbeitung ihrer Gliederung hin	<b>Kategorie 13: Berater weist auf Verbesserungsmöglichkeiten hin</b>
	Zuletzt haben wir noch Formelles besprochen: ich erklärte ihr, dass in der Gliederung keine Punkte hinter der jeweils letzten Gliederungszahl kommen und noch einmal, wie Internet- und Sammelbandquellen abgegeben werden.	Wir besprechen zum Schluss Formalien (Quellenangaben, Layout der Gliederungspunkte)	Gespräch über Formalien (Quellenangaben, Layout der Gliederungspunkte)	<b>Kategorie 14: Formalien werden besprochen</b>
	Ich habe mir ihre Bibliographie angesehen und bemerkt, dass auch diese sehr unstrukturiert war- häufig fehlten Angaben und sie hat die Reihenfolge der Abgaben durcheinander gebracht	Beim Betrachten der Bibliographie bemerke ich, dass diese ungeordnet und lückenhaft ist	Berater bemerkt Lücken in der Bibliographie	
	Ich fragte sie, ob sie mit Rosenbergs Richtlinien gearbeitet hat, was sie verneint.	Ich frage, ob sie mit den Richtlinien von Rosenberg gearbeitet hat. Die RS verneint	Berater erkundigt sich nach welchen Richtlinien RS gearbeitet sein	

V	Sie haben im Tutorium einen Zettel zu bibliographischen Angaben bekommen. Hieran hat sie sich orientiert. Sie zeigte mir die Richtlinien und mir fiel auf, dass sie unvollständig waren- so fehlte dort etwa bei der Angabe eines Werks aus einem Sammelband, die Nennung des Herausgebers des Sammelbandes.	Die RS erklärt, dass sie sich an Richtlinien aus dem Tutorium gehalten hat. Als sie mir diese zeigt, bemerke ich, dass sie lückenhaft sind (Angaben zum Sammelband)	Berater bemerkt Mängel bei den Richtlinien an die sich RS gehalten hat	
	Ich verwies die RS aus diesem Grund nochmals an Rosenberg und wir überarbeiteten noch kurz exemplarisch die Bibliographie, dann war die Zeit um	Ich empfehle der RS sich an die Richtlinien von Rosenberg zu halten. Wir überarbeiten ihre Bibliographie	Berater empfiehlt Richtlinien von Rosenberg zu verwenden Bibliographie wird überarbeitet	
E	Die RS wird die Arbeit soweit noch einmal überarbeiten, als sie alles aufeinander abzustimmen versucht [...]	Die RS wird die Arbeit überarbeiten	RS wird Arbeit überarbeiten	
	Auch die Bibliographie wird sie sich vornehmen und zu guter Letzt alles einer Freundin zum Korrektur Lesen geben	Die RS überarbeitet die Bibliographie und lässt die Arbeit dann von einer Freundin Korrektur lesen	Bibliographie wird überarbeitet und die Arbeit vor Abgabe Korrektur gelesen	
R	Die Beratung war- wie letztes Mal- eher unangenehm. Sie war bestimmt von der Spannung „Die RS kann nichts Großes mehr an der Arbeit ändern. Eigentlich müsste sie dies aber noch. Was kann sie also in so kurzer Zeit noch ändern, das gleichzeitig so elementar ist, dass durch dessen Überarbeitung die Arbeit wenigstens ein bisschen aussagekräftiger wird?“. Eine Gradwanderung, die nicht unbedingt vonnöten gewesen wäre, wenn die RS mit mehr Zeit in die Sprechstunde gekommen wäre.	Da die RS wenig Zeit hatte, die Arbeit jedoch eigentlich noch viel Überarbeitung gebraucht hätte, war die Beratung gespannt und eher unangenehm	Berater empfand Beratung als gespannt (Grund: Abgabetermin der Arbeit)	<b>Kategorie 15: Zeitmangel mindert die Beratungsqualität</b>
	Hinzu kommt, dass ich nicht verstehe, warum die RS die Ratschläge zwar annimmt, aber nicht umsetzt und des Öfteren immer wieder das Gleiche fragt.	Ich verstehe nicht warum die RS Ratschläge annimmt aber nicht umsetzt	Berater versteht Verhalten der RS nicht	<b>Kategorie 16: Berater wundert sich über Verhalten der RS</b>



R	Sowohl Rike, als auch ich haben uns intensiv mit ihr und ihrer Gliederung auseinandergesetzt und umstrukturiert und ergänzt und nachgefragt und Vorschläge gemacht und dann hat die RS wieder alles verändert und es ist erneut komplett umstrukturiert.	Die RS hat ihre Arbeit komplett verändert, obwohl in zwei Beratungen intensiv an ihrer Struktur gearbeitet wurde	Berater bemerkt dass RS grundlegende Veränderungen außerhalb der Beratungen vorgenommen hat	<b>Kategorie 17: Berater nimmt Veränderungen an der Hausarbeit wahr</b>
	Aus diesem Grund kam ich mir auch ein wenig blöd vor	Aus diesem Grund fühlte ich mich nicht gut	Berater fühlt sich unwohl in der Beratung	
	Die Ergebnisse der Beratungen sind für mich nicht wirklich sichtbar geworden, was mich mit einem unbefriedigten Gefühl zurücklässt.	Da es für mich keine sichtbaren Ergebnisse der Beratung gibt, bin ich zufrieden	Berater ist mit Beratung unzufrieden, da es keine sichtbaren Ergebnisse gibt	<b>Kategorie 18: Beratung ohne sichtbare Ergebnisse ist nicht zufriedenstellend</b>
	Sie vermittelt mir das Gefühl, als wäre ihr alles irgendwie gleichgültig, was mich auch demotiviert hat	Da die RS einen gleichgültigen Eindruck vermittelt, war auch ich unmotiviert	Berater war unmotiviert, da RS gleichgültig wirkte	<b>Kategorie 19: Motivation des RS wirkt sich auf Berater aus</b>

## Protokoll 16

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Die RS hat in der Zwischenzeit an ihrer Arbeit weitergeschrieben, jedoch relativ durcheinander zu verschiedenen Punkten.	Die RS hat ihre Arbeit an unterschiedlichen Punkten weiter geschrieben	Feststellung: Arbeit wurde weitergeschrieben	<b>Kategorie 1: Berater nimmt Veränderungen an der Hausarbeit wahr</b>
	Sie zeigte mir zu Anfang ihre Gliederung und sagte, sie wüsste nicht genau, ob sie nicht bestimmte Punkte anders anordnen sollte	Sie zeigte mir ihre Gliederung und sprach über ihre Unsicherheiten diesbezüglich	Gliederung wird vorgestellt, Unsicherheiten der RS werden deutlich	<b>Kategorie 2: Gliederung wird vorgestellt</b> <b>Kategorie 3: Unsicherheiten werden erkannt</b>
	Ich ließ mir die einzelnen Punkte von ihr erklären, woraufhin die RS von sich aus feststellte, dass sie zwei Punkte vom Wortlaut her unterschiedlich formuliert hatte, diese jedoch genau dasselbe bedeuten.	Die RS stellte mir ihre Gliederung vor und merkte selbst, dass zwei Punkte inhaltlich identisch waren	Gliederung wird vorgestellt Unstimmigkeiten werden von RS selbst erkannt	
	Daraufhin strichen wir den einen Punkt, fassten andere zusammen und stellten	Wir überarbeiten die Gliederung	Überarbeitung der Gliederung	<b>Kategorie 4: Überarbeitung der Gliederung</b>

	Einiges um. So wie die Gliederung jetzt ist, scheint sie sinnvoll.	Die Gliederung erschien dann sinnvoll	Überarbeitung war sinnvoll	
	Ich machte die RS allerdings darauf aufmerksam, dass die Gliederung sich nochmals ändern könne und fragte sie, ob ihr die Gliederung eher helfe oder ob sie sie im Schreibprozess hemme.	Ich wies die RS auf die Möglichkeit einer erneuten Veränderung der Gliederung hin. Ich erkundigte mich, ob eine Gliederung ihr beim Schreiben hilft	Berater weist RS daraufhin, dass Gliederung sich erneut ändern kann Berater fragt ob Gliederung für RS Schreibhilfe ist	<b>Kategorie 5: Berater weist auf Möglichkeit weiterer Veränderung hin</b> <b>Kategorie 6: Berater fragt persönlicher Schreiberfahrung der RS</b>
	Sie antwortete daraufhin, dass die Gliederung für sie nötig sei, um wenigstens etwas Struktur in ihre Arbeit zu bringen, da sie ansonsten sehr unstrukturiert arbeiten und beim Schreiben immer wieder von einem zum nächsten Punkt und wieder zurück springen würde.	Die RS erklärt, dass sie ohne Gliederung sehr unstrukturiert schreiben würde und diese ihr daher hilft	Feststellung: Gliederung hilft beim strukturierten Schreiben	
V	Anschließend klärten wir noch Einiges zum Zitieren und die RS fragte mich, wie sie den Schluss gestalten könne und ob sie die Fragestellung der Einleitung wieder aufgreifen solle	Wir klären formale Fragen. Die RS möchte zudem wissen ob die Fragestellung der Einleitung im Schluss beantwortet werden muss	Klärung von formalen Fragen Anliegen: Frage ob Fragestellung im Fazit beantwortet werden muss	<b>Kategorie 7: Formalien werden besprochen</b> <b>Kategorie 8: Informationen einholen (Anliegen)</b>
	Ich bejahte dies und verdeutlichte, dass es sehr wichtig sei, dass sich Einleitung und Schluss wie ein Rahmen um den Hauptteil der Arbeit schließen, sich somit aufeinander beziehen sollen und der Schluss das Ganze abrunden soll. Er sollte ein Fazit, eine Zusammenfassung sein, die eigene Meinung enthalten und eventuelle einen Ausblick darstellen.	Dies bestätige ich und erkläre den Zusammenhang von Einleitung und Schluss und ihrer Position in der gesamten Arbeit. Ich erkläre, dass der Schluss sowohl eine Zusammenfassung, als auch Fazit und eigene Meinung enthalten kann	Berater bestätigt RS und erklärt Zusammenhang von Einleitung und Fazit Berater erklärt, dass Fazit die eigene Meinung enthalten kann	<b>Kategorie 9: Berater erklärt Einleitung und Fazit</b>
E	Die RS wird an ihrer Arbeit weiterschreiben und nächsten Mittwoch, bevor sie die Arbeit abgeben muss, wieder in die Sprechstunde kommen	Die RS schreibt weiter an ihrer Arbeit und kommt vor der Abgabe wieder in die Sprechstunde	Arbeit wird von der RS weitergeschrieben RS kommt vor Abgabe wieder	
R	Die Beratung war streckenweise ein we-	Die RS schien große Erwartungen zu	Berater empfand Beratung als	<b>Kategorie 10: Beratung ist</b>

R	nig stockend, weil ich einerseits das Gefühl hatte, die RS hat eine große Erwartungshaltung und ich andererseits oft nicht einschätzen konnte, ob sie mit den Ratschlägen, die ich ihr gegeben habe, etwas anfangen kann oder nicht, da von ihr aus wenig Feedback kam	haben, gab jedoch wenig Feedback, so dass ich nicht weiß, wie ihr die Ratschläge geholfen haben. Dadurch stockte die Beratung mitunter	stockend, da wenig Feedback von RS kam Berater hatte das Gefühl, dass RS hohe Erwartungen hatte	<b>stockend wenn kein Feedback vom RS kommt</b> <b>Kategorie 11: Berater reflektiert die Erwartungen der RS</b>
	Ich musste deswegen häufig mehrmals nachfragen	Ich musste mehrfach in der Beratung nachfragen	Berater musste viel nachfragen	<b>Kategorie 12: Berater fragt nach</b>
	Ich hoffe, es wird nicht zu oberflächlich, allerdings machte es auch keinen Sinn, eine Woche vor Abgabe noch einmal alles umzuwerfen, zumal aus den vorherigen Protokollen hervorging, dass sie sich nicht mehr wirklich mit dem Arbeitstitel auseinandersetzen will	Ich bin mir nicht sicher, ob die Arbeit nicht zu oberflächlich wird, konnte aber auch nicht mehr viel machen, da die Abgabe der Arbeit näher rückt und die RS den Eindruck machte, als würde sie nicht viel ändern wollen	Berater konnte keine großen Änderungen besprechen (Grund: Abgabetermin) Berater hatte Eindruck RS wollte nicht viel ändern	<b>Kategorie 13: Berater hält sich mit Anmerkungen zurück wegen Abgabetermin</b>

## Protokoll 17

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Der RS spricht jetzt ein weiteres Schreibprojekt an und wir beginnen, daran zu arbeiten.	Wir beginnen am zweiten Schreibprojekt des RS zu arbeiten	2. Schreibprojekt des RS wird begonnen	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Schreibprojekt, Dozent)</b>
	Es geht um eine Hausarbeit, die er bei Frau Jungbluth schreiben möchte	Der RS schreibt eine Hausarbeit bei Frau Jungbluth	Dozentin des RS festgestellt	
	Er zeigt mir sowohl die Beispiele als auch die Ideen zur Gliederung und wir besprechen diese.	Der RS stellt mir seine Ideen zur Gliederung vor und wir besprechen sie	Gliederungsideen werden vorgestellt und besprochen	<b>Kategorie 2: Gliederung wird vorgestellt</b> <b>Kategorie 3: Berater bespricht Gliederung</b>
	Da es die erste Hausarbeit des RS ist, versuche ich, möglichst systematisch einmal einen Aufbau einer Hausarbeit an seinem Beispiel durchzusprechen	Ich erkläre dem RS den Aufbau einer Hausarbeit am Beispiel seiner Arbeit, da dies seine erste Hausarbeit ist	Berater erklärt Aufbau einer Hausarbeit exemplarisch an der Arbeit des RS	<b>Kategorie 4: Berater erklärt Aufbau einer Hausarbeit</b>
	Wir überlegen also gemeinsam, was in die Einleitung, den Hauptteil und den Schluss kommen müsste.	Wir überlegen wie Einleitung, Hauptteil und Schluss gestaltet werden können	Gestaltung der Arbeit wird durchdacht	Kategorie 3

	Da er so tief in die Sprache einsteigen möchte, rate ich dem RS, seinen Fokus in der Arbeit deutlich zu machen und das Thema klar einzugrenzen.	Der RS möchte sich im Thema sehr vertiefen, daher erkläre ich ihm die Notwendigkeit der Themeneingrenzung und Fokussierung	Berater erklärt Notwendigkeit der Themeneingrenzung	<b>Kategorie 5: Berater erklärt Themeneingrenzung</b>
	Er hat zum Beispiel sowohl Skype- Gespräche von muttersprachlichen als auch von nichtmuttersprachlichen Teilnehmern aufgezeichnet und ich frage den RS, ob er sich nicht vorstellen könnte, hier einen Schwerpunkt zu setzen und damit den Fokus z.B. auf „Code- Switching“ zu setzen.	Ich frage ihn, nach einer möglichen Schwerpunktsetzung innerhalb seines Themas	Berater erkundigt sich nach möglicher Schwerpunktsetzung	Kategorie 1 (Themenschwerpunkt)
	Ich versuche zu vermitteln, dass Hausarbeiten gewinnen, wenn sie sich eine Forschungsfrage vornehmen	Ich erkläre, dass es gut ist, wenn eine Hausarbeit ein Forschungsfrage hat	Berater erklärt den Sinn einer Forschungsfrage	<b>Kategorie 6: Berater erklärt Forschungsfrage</b>
V	Er hat allerdings das Gefühl, dass er sich dadurch zu sehr einschränken würde	Der RS fühlt sich durch eine Frage eingeschränkt	RS erklärt das er das nicht möchte	
	Ich rate ihm, sich möglichst bald mit seiner vorläufigen Gliederung mit der Dozentin zu treffen, damit er wisse, in welche Richtung er weiterarbeiten kann und sollte.	Ich empfehle dem RS seiner Dozentin eine vorläufige Gliederung vorzustellen um besser weiterarbeiten zu können	Berater empfiehlt Gliederung der Dozentin vorzustellen	<b>Kategorie 7: Berater empfiehlt Feedback von Dozentin einzuholen</b>
	Der RS will direkt nach der Sprechstunde zur Dozentin gehen	Der RS möchte im Anschluss an die Sprechstunde zur Dozentin	RS geht darauf ein	
	Der RS will zum Ende der Feriensprechstunde wieder vorbeikommen, um weiter über die Hausarbeit zu sprechen.	Der RS möchte wiederkommen und über die Hausarbeit sprechen	RS will wiederkommen	
E	Die Hausarbeit steht noch am Anfang, er geht mit einer ersten Gliederung zur Dozentin	Der RS hat mit seiner Hausarbeit begonnen und möchte die Gliederung mit der Dozentin besprechen	Der Anfang für die Hausarbeit wurde gemacht und die Gliederung wird mit der Dozentin besprochen	
R	Trotzdem sollte man sehr auf klare Strukturen und eine Reihenfolge achten, denn die Beratung neigt durch sein Engagement dazu, durcheinander zu kommen	Bei der Beratung sollte auf die Reihenfolge und Struktur geachtet werden, da der RS sehr engagiert ist und dadurch einiges durcheinander kommt	Berater bemerkt, dass in der Beratung auf die Reihenfolge geachtet werden muss	<b>Kategorie 8: Beratung braucht eine Struktur</b>

R		men kann		
	Sowohl für ihn als auch für uns ist eine gewisse Ordnung denke ich sehr wichtig.	Ordnung kann sowohl dem RS als auch uns helfen	Berater bemerkt, dass Ordnung sowohl Berater als auch RS hilft	

## Protokoll 18

Stelle	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
V	Seine erste Hausarbeit möchte er über Codeswitching zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern schreiben.	Der RS stellt mir das Thema seiner ersten Hausarbeit vor	Thema wird vorgestellt	<b>Kategorie 1: Informationen einholen (Thema)</b>
	Er hat bereits angefangen die Hausarbeit zu schreiben und zeigt mir seinen Text	Der RS zeigt mir die Anfänge seiner Arbeit	RS stellt Textanfänge vor	<b>Kategorie 2: Text wird vorgestellt</b>
	Der Text kommt mir ein wenig ungeordnet vor und ich erkundige mich, ob er eine Fragestellung entwickelt hat.	Da der Text ungeordnet wirkt, erkundige ich mich nach seiner Fragestellung	Berater bemerkt fehlende Struktur und erkundigt sich nach Fragestellung	<b>Kategorie 3: Berater bemerkt Mängel</b> <b>Kategorie 4: Berater erkundigt sich nach Fragestellung</b>
	Er würde nie eine Fragestellung entwickeln, sondern erst durch den Text Fragen entwickeln	Der RS erklärt, dass er die Fragestellung erst später durch den Text selbst entwickelt	RS erklärt sein Vorgehen mit der Fragestellung	
	Ich erzähle ihm, warum eine Fragestellung wichtig ist und das sie auch das Thema eingrenzt	Ich erkläre dem RS die Bedeutung einer Fragestellung und der Themeneingrenzung	Berater erklärt die Bedeutung von Fragestellung und Themeneingrenzung	<b>Kategorie 5: Berater erklärt Fragestellung</b> <b>Kategorie 6: Berater erklärt Themeneingrenzung</b>
	Ich gebe ihm außerdem Literaturhinweise zum Schreiben einer Hausarbeit.	Ich gebe dem RS Literaturtipps zum Schreiben einer Hausarbeit	Berater gibt Literaturtipps (Schreiben einer Hausarbeit)	<b>Kategorie 7: Berater gibt Literaturtipps</b>
	Ich erkundige mich, ob er Literatur zu seinem Thema gefunden hat	Ich frage nach Literatur zu seinem Thema	Berater erkundigt sich nach Literatur zum Thema	Kategorie 1 (Literatur)
	Er hat trotz Recherche keine gefunden und möchte seine Dozentin bitten, ihm dabei zu helfen.	Der RS hat keine gefunden und will seine Dozentin um Rat fragen	Literaturtipps werden von Dozentin geholt	
	Wir sprechen weiter darüber, welche Analysemethoden er verwenden soll.	Wir überlegen welche Analysemethoden für ihn in Frage kommen	Überlegen welche Methoden in Fragen kommen	<b>Kategorie 8: Gespräch über Methodik der Arbeit</b>

	Normalerweise gibt es nämlich feste Analysemethoden.			
	Er denkt darüber nach und möchte diese Frage seiner Dozentin stellen.	Er möchte diese Frage mit der Dozentin besprechen	Methodenfrage soll mit Dozentin besprochen werden	<b>Kategorie 9: Berater empfiehlt Feedback von Dozentin einzuholen</b>
	Der RS möchte noch weitere Gespräche analysieren.	Der RS möchte noch mehr Gespräche analysieren	Feststellung: RS will mehr Gespräche analysieren	
	Ich frage ihn, ob er meint sein Vorhaben in 15 Seiten unterzubringen	Ich erkundige mich, ob dieses Vorhaben auf 15 Seiten zu erreichen ist	Berater hinterfragt ob Vorgehen des RS auf angestrebter Seitenzahl zu erreichen ist	<b>Kategorie 10: Berater hinterfragt Vorgehensweise des RS</b>
V	Er zweifelt und ich gebe zu bedenken, dass er 15 Seiten Platz hat. Er hat bereits sechs Seiten geschrieben.	Der RS zweifelt daran und ich erin-nere ihn an die Grenzen seiner Arbeit, zumal er schon 6 Seiten geschrieben hat	Berater erinnert RS an die Grenzen der Hausarbeit	<b>Kategorie 11: Berater weist auf Grenzen hin (Länge der Arbeit)</b>
	Ich erkläre ihm, dass es eben deshalb gut ist eine Fragestellung zu entwickeln, und das Thema dadurch einzugrenzen.	Ich erkläre ihm daran noch mal die Bedeutung der Fragestellung und Themeneingrenzung	Berater erklärt die Bedeutung der Fragestellung und Themeneingrenzung	<b>Kategorie 12: Berater erklärt Fragestellung</b> <b>Kategorie 13: Berater erklärt Themeneingrenzung</b>
E	Er wird darüber hinaus die Sprechstunde seiner Dozentin besuchen und ihre einige Fragen zu Literatur und Analyseschemata stellen.	Der RS wird die Dozentin aufsuchen und Fragen zur Literatur und Methode stellen	Fragen zur Literatur und Methode werden mit Dozentin abgesprochen	
R	Er hat sich Gedanken zum Verfassen einer Hausarbeit gemacht und festgestellt, dass Hausarbeiten anders zu behandeln sind, als Essays.	Der RS hat festgestellt, dass Hausarbeiten anders zu bearbeiten sind als Essays	RS hat Besonderheiten der Hausarbeit im Vergleich zum Essay erkannt	<b>Kategorie 14: Besonderheiten der Hausarbeit werden verdeutlicht</b>

### Kategoriensystem aller Protokolle

Kategorie 1: Formalien der Schreibberatung werden erklärt
Kategorie 2: Information einholen: Textsorte, Anliegen, Schreibprozess, Thema, Struktur, Gliederung, Abgabetermin
Kategorie 3: Berater geht auf Anliegen des RS ein
Kategorie 4: bemerkte Mängel werden durch Erklärung wie es richtig geht besprochen
Kategorie 5: Material wird eingesetzt (Handout: Eingrenzung, Arbeitstitel, Dreischritt, Einleitung, Rohfassung Beispielarbeit)
Kategorie 6: Information über Schreibprozess
Kategorie 7: Berater liest Textteil
Kategorie 8: Berater bemerkt Auffälligkeiten und gibt Feedback: erst Lob, dann Arbeitsauftrag um Kritik zu prüfen
Kategorie 9: Berater gibt Verbesserungsmöglichkeiten
Kategorie 10: Berater spricht über wissenschaftliches Schreiben (Formalien, Quellen)
Kategorie 11: Berater schlägt Methode vor und erklärt
Kategorie 12: Berater fordert RS heraus Ziele zu formulieren
Kategorie 13: Berater wundert sich über Arbeitsweise des RS
Kategorie 14: Berater muss sich zurückhalten
Kategorie 15: Berater will Schreibentwicklung im Blick behalten
Kategorie 16: Unsicherheiten werden erkannt und spezifiziert
Kategorie 17: Berater fragt nach Gefühlen des RS zur Arbeit
Kategorie 18: Berater erklärt Themeneingrenzung
Kategorie 19: Berater bespricht strukturelle Fragen (Position einer Frage)
Kategorie 20: Berater nimmt Gefühle des RS wahr
Kategorie 21: Berater ermutigt
Kategorie 22: Berater gibt Tipps für die Überarbeitung
Kategorie 23: Berater geht auf Gefühle der RS ein
Kategorie 24: Berater weist auf Grenzen hin (Zeit, Kraft, Überforderung)
Kategorie 25: Berater erklärt Methode
Kategorie 26: Berater gibt Aufgabe zum wiederkommen (Gliederung erstellen)
Kategorie 27: Berater klärt das Vorgehen bei einer Hausarbeit
Kategorie 28: Berater kommt an Grenzen (Verständnis)
Kategorie 29: Zeitmangel mindert Beratungsqualität
Kategorie 30: Berater hat Text vor der Beratung gelesen
Kategorie 31: Berater nimmt wahr wie weit der Text ist
Kategorie 32: Berater gibt Feedback: erst Lob, dann Auffälligkeiten
Kategorie 33: Berater ermutigt RS

---

Kategorie 34: Berater weist daraufhin keine inhaltlichen Aussagen treffen zu können
Kategorie 35: Berater gibt persönlichen Eindruck weiter
Kategorie 36: Berater bestärkt RS eigene Meinung zu haben
Kategorie 37: Formalien werden besprochen
Kategorie 38: Berater bietet Möglichkeit der Hilfe per Mail an
Kategorie 39: Berater nimmt Grenzüberschreitung in der Beratung wahr (über Inhalte gesprochen)
Kategorie 40: Berater reflektiert die Erwartungen der RS
Kategorie 41: Berater reflektiert über alternative Beratungsmöglichkeit
Kategorie 42: Mehrfachberatungen ermöglichen mehr Tiefe in Beratung
Kategorie 43: Berater hält sich mit Kritik/ Warnung zurück wegen Abgabetermin
Kategorie 44: Beratungsablauf wird besprochen
Kategorie 45: Berater fragt nach Gefühlen der RS zum Schreibprozess
Kategorie 46: Berater gibt Tipps zum wissenschaftlichen Arbeiten
Kategorie 47: Berater fasst zusammen
Kategorie 48: Berater lobt
Kategorie 49: Berater beruhigt RS
Kategorie 50: Berater empfiehlt Feedback vom Dozenten einzuholen
Kategorie 51: Berater führt Gespräch über Inhalt
Kategorie 52: Berater bespricht Fragestellung
Kategorie 53: Berater arbeitet mit RS am Textverständnis
Kategorie 54: Berater bespricht Gliederung
Kategorie 55: Berater bespricht nächste Schritte
Kategorie 56: Berater thematisiert Zeitplanung
Kategorie 57: Berater ermutigt wiederzukommen
Kategorie 58: Beratung ohne Zeitdruck ist positiv
Kategorie 59: Berater geht auf Bedürfnisse der RS ein
Kategorie 60: Berater will das RS gutes Gefühl mit der Hausarbeit hat
Kategorie 61: Berater will detailliert arbeiten
Kategorie 62: Berater stellt sich vor
Kategorie 63: Berater führt Zeitplanung mit RS durch
Kategorie 64: Berater erklärt Stufenmodell
Kategorie 65: Berater gibt Arbeitsauftrag
Kategorie 66: Berater bietet Feedbackmöglichkeit an



---

Kategorie 67: regelmäßige Beratung ist erstrebenswert
Kategorie 68: Berater nimmt wahr wie weit der Text ist
Kategorie 69: Formalien werden besprochen
Kategorie 70: Berater spricht über die Qualität von Hausarbeiten
Kategorie 71: Berater hört RS zu
Kategorie 72: Berater erklärt Zeitplanung
Kategorie 73: Berater verweist auf Betreuungsangebote
Kategorie 74: Berater erklärt Fragestellung
Kategorie 75: Berater spricht über Thema
Kategorie 76: Methode wird durchgeführt und ausgewertet
Kategorie 77: Berater spricht über eigene Erfahrungen
Kategorie 78: Berater gibt Tipps zum Arbeitsplatz
Kategorie 79: Berater arbeitet an Fragestellung
Kategorie 80: Berater arbeitet an Gliederung
Kategorie 81: Berater reflektiert eigene Schreiberfahrung
Kategorie 82: Berater bespricht die Arbeit schrittweise
Kategorie 83: Berater bestärkt RS in eigener Wahrnehmung
Kategorie 84: Berater arbeitet gemeinsam mit RS am nächsten Schritt
Kategorie 85: Überarbeitung der Gliederung
Kategorie 86: Berater reflektiert was in der Beratung nicht berücksichtigt wurde
Kategorie 87: Berater reflektiert das Beratung nicht klassisch war (HOC LOC)
Kategorie 88: Beratung ist angemessen wenn sich nach dem RS gerichtet wird
Kategorie 89: Berater erklärt Aufbau von Hausarbeiten
Kategorie 90: Überarbeitung der Fragestellung
Kategorie 91: Berater gibt Tipps zum Umgang mit Formalien
Kategorie 92: Berater will RS unterstützen selbständig zu arbeiten
Kategorie 93: Berater reflektiert typisches Verhalten von Erstsemestern (Zeitplanung, Ansprüche)
Kategorie 94: Berater spricht über Eingrenzung der Fragestellung
Kategorie 95: Gespräch über inhaltliches
Kategorie 96: Berater gibt Tipps zum Schreibprozess
Kategorie 97: Beratung ist gut, weil sie offen für alle Themen ist
Kategorie 98: Berater nimmt inhaltliches Interesse der RS wahr
Kategorie 99: Berater fragt nach Gründen für Entscheidungsprozesse der RS
Kategorie 100: Berater empfiehlt Orientierung an Richtlinien

---

Kategorie 101: Berater holt unbekannte Informationen ein
Kategorie 102: Berater spricht über Umgang mit Literatur
Kategorie 103: Berater ermutigt RS wieder in die Sprechstunde zu kommen
Kategorie 104: Berater nimmt gute Gesprächsatmosphäre wahr
Kategorie 105: Berater spricht darüber was sie nicht weiß
Kategorie 106: Berater bemerkt Änderung in der Schwerpunktsetzung der RS für die Beratung (von Formalien zu Inhalt und Struktur)
Kategorie 107: Berater reflektiert Bedeutung von Formalien vs. Inhalt
Kategorie 108: Berater verdeutlicht Feedback am Beispiel
Kategorie 109: Berater erklärt Bedeutung von Leserorientierung
Kategorie 110: Berater ermutigt RS Arbeit abzugeben
Kategorie 111: Berater spricht über Lernmöglichkeiten im Studium
Kategorie 112: Berater nimmt Offenheit in der Gesprächsatmosphäre wahr
Kategorie 113: Berater reflektiert das der Beratung Struktur fehlte
Kategorie 114: Berater erkundigt sich nach Vorgehensweise der RS
Kategorie 115: Berater bestätigt RS in Vorgehensweise
Kategorie 116: Berater macht Vorschlag zum nächsten Schritt
Kategorie 117: Berater spricht über Möglichkeiten der Strukturierung
Kategorie 118: Berater zeigt RS Möglichkeit eigene Entscheidung zu treffen
Kategorie 119: Berater gibt Tipps zur Literaturrecherche
Kategorie 120: Berater wundert sich über Aussage von RS
Kategorie 121: Berater lässt sich Verwunderung anmerken
Kategorie 122: Berater erklärt das nur exemplarisch Korrektur gelesen wird
Kategorie 123: Berater hat Verständnisschwierigkeiten
Kategorie 124: Berater bittet RS um Verständnisklärung
Kategorie 125: Berater weist auf Problem hin
Kategorie 126: Berater kommuniziert Mängel
Kategorie 127: Berater bespricht strukturelle Fragen
Kategorie 128: Berater wundert sich über Verhalten der RS
Kategorie 129: Berater nimmt Veränderungen an der Hausarbeit wahr
Kategorie 130: Beratung ohne sichtbare Ergebnisse ist nicht zufriedenstellend
Kategorie 131: Motivation des RS wirkt sich auf Berater aus
Kategorie 132: Berater fragt nach persönlicher Schreiberfahrung der RS
Kategorie 133: Berater erklärt Einleitung und Fazit
Kategorie 134: Berater fragt nach

Kategorie 135: Berater erklärt Themeneingrenzung
Kategorie 136: Berater erklärt Forschungsfrage
Kategorie 137: Beratung braucht eine Struktur
Kategorie 138: Text wird vorgestellt
Kategorie 139: Berater gibt Literaturtipps
Kategorie 140: Gespräch über Methodik der Arbeit
Kategorie 141: Berater hinterfragt Vorgehensweise des RS
Kategorie 142: Besonderheiten der Hausarbeit werden verdeutlicht

### **Bündelung der Kategorien**

#### **1: Prinzipien / Formalien der SB erklären**

- Kategorie 1: Formalien der Schreibberatung werden erklärt
- Kategorie 34: Berater weist daraufhin keine inhaltlichen Aussagen treffen zu können
- Kategorie 44: Beratungsablauf wird besprochen
- Kategorie 62: Berater stellt sich vor
- Kategorie 122: Berater erklärt das nur exemplarisch Korrektur gelesen wird

#### **2: Informationen einholen, Beratungsablauf besprechen**

- Kategorie 2: Information einholen: Textsorte, Anliegen, Schreibprozess, Thema, Struktur, Gliederung, Abgabetermin
- Kategorie 3: Berater geht auf Anliegen des RS ein
- Kategorie 16: Unsicherheiten werden erkannt und spezifiziert
- Kategorie 24: Berater weist auf Grenzen hin (Zeit, Kraft, Überforderung)
- Kategorie 31: Berater nimmt wahr wie weit der Text ist
- Kategorie 56: Berater thematisiert Zeitplanung
- Kategorie 59: Berater geht auf Bedürfnisse der RS ein
- Kategorie 106: Berater bemerkt Änderung in der Schwerpunktsetzung der RS für die Beratung (von Formalien zu Inhalt und Struktur)
- Kategorie 114: Berater erkundigt sich nach Vorgehensweise der RS
- Kategorie 129: Berater nimmt Veränderungen an der Hausarbeit wahr
- Kategorie 138: Text wird vorgestellt

#### **3: Umgang mit Kritik und Feedback**

- Kategorie 4: bemerkte Mängel werden durch Erklärung wie es richtig geht besprochen
- Kategorie 8: Berater bemerkt Auffälligkeiten und gibt Feedback: erst Lob, dann Arbeitsauftrag um Kritik zu prüfen
- Kategorie 9: Berater gibt Verbesserungsmöglichkeiten

---

Kategorie 22: Berater gibt Tipps für die Überarbeitung  
Kategorie 32: Berater gibt Feedback: erst Lob, dann Auffälligkeiten  
Kategorie 124: Berater bittet RS um Verständnisklärung  
Kategorie 125: Berater weist auf Problem hin  
Kategorie 126: Berater kommuniziert Mängel

#### **4: Einsatz von Material und Methoden**

Kategorie 5: Material wird eingesetzt (Handout: Eingrenzung, Arbeitstitel, Dreischritt, Einleitung, Rohfassung Beispielarbeit)  
Kategorie 11: Berater schlägt Methode vor und erklärt  
Kategorie 25: Berater erklärt Methode  
Kategorie 65: Berater gibt Arbeitsauftrag  
Kategorie 76: Methode wird durchgeführt und ausgewertet

#### **5: Berater erklärt grundlegendes zum Schreibprozess und einzelnen Schritten**

Kategorie 6: Information über Schreibprozess  
Kategorie 10: Berater spricht über wissenschaftliches Schreiben (Formalien, Quellen)  
Kategorie 18: Berater erklärt Themeneingrenzung  
Kategorie 27: Berater klärt das Vorgehen bei einer Hausarbeit  
Kategorie 46: Berater gibt Tipps zum wissenschaftlichen Arbeiten  
Kategorie 64: Berater erklärt Stufenmodell  
Kategorie 70: Berater spricht über die Qualität von Hausarbeiten  
Kategorie 72: Berater erklärt Zeitplanung  
Kategorie 74: Berater erklärt Fragestellung  
Kategorie 78: Berater gibt Tipps zum Arbeitsplatz  
Kategorie 89: Berater erklärt Aufbau von Hausarbeiten  
Kategorie 96: Berater gibt Tipps zum Schreibprozess  
Kategorie 109: Berater erklärt Bedeutung von Leserorientierung  
Kategorie 119: Berater gibt Tipps zur Literaturrecherche  
Kategorie 133: Berater erklärt Einleitung und Fazit  
Kategorie 136: Berater erklärt Forschungsfrage  
Kategorie 142: Besonderheiten der Hausarbeit werden verdeutlicht  
Kategorie 140: Gespräch über Methodik der Arbeit

---

**6: Arbeit am Text (gemeinsam)**

- Kategorie 7: Berater liest Textteil
- Kategorie 30: Berater hat Text vor der Beratung gelesen
- Kategorie 19: Berater bespricht strukturelle Fragen (Position einer Frage)
- Kategorie 51: Berater führt Gespräch über Inhalt
- Kategorie 52: Berater bespricht Fragestellung
- Kategorie 53: Berater arbeitet mit RS am Textverständnis
- Kategorie 54: Berater bespricht Gliederung
- Kategorie 55: Berater bespricht nächste Schritte
- Kategorie 63: Berater führt Zeitplanung mit RS durch
- Kategorie 75: Berater spricht über Thema
- Kategorie 79: Berater arbeitet an Fragestellung
- Kategorie 80: Berater arbeitet an Gliederung
- Kategorie 82: Berater bespricht die Arbeit schrittweise
- Kategorie 84: Berater arbeitet gemeinsam mit RS am nächsten Schritt
- Kategorie 85: Überarbeitung der Gliederung
- Kategorie 90: Überarbeitung der Fragestellung
- Kategorie 94: Berater spricht über Eingrenzung der Fragestellung
- Kategorie 108: Berater verdeutlicht Feedback am Beispiel
- Kategorie 116: Berater macht Vorschlag zum nächsten Schritt
- Kategorie 117: Berater spricht über Möglichkeiten der Strukturierung

**7: RS wird bestärkt und herausgefordert aktiv zu sein**

- Kategorie 12: Berater fordert RS heraus Ziele zu formulieren
- Kategorie 36: Berater bestärkt RS eigene Meinung zu haben
- Kategorie 83: Berater bestärkt RS in eigener Wahrnehmung
- Kategorie 92: Berater will RS unterstützen selbständig zu arbeiten
- Kategorie 98: Berater nimmt inhaltliches Interesse der RS wahr
- Kategorie 99: Berater fragt nach Gründen für Entscheidungsprozesse der RS
- Kategorie 115: Berater bestätigt RS in Vorgehensweise
- Kategorie 118: Berater zeigt RS Möglichkeit eigene Entscheidung zu treffen
- Kategorie 132: Berater fragt nach persönlicher Schreiberfahrung der RS
- Kategorie 141: Berater hinterfragt Vorgehensweise des RS

---

**8: Reflektion nach der Beratung (Gefühle, Verwunderung)**

Kategorie 13: Berater wundert sich über Arbeitsweise des RS

Kategorie 14: Berater muss sich zurückhalten

Kategorie 28: Berater kommt an Grenzen (Verständnis)

Kategorie 40: Berater reflektiert die Erwartungen der RS

Kategorie 81: Berater reflektiert eigene Schreiberfahrung

Kategorie 93: Berater reflektiert typisches Verhalten von Erstsemestern (Zeitplanung, Ansprüche)

Kategorie 107: Berater reflektiert Bedeutung von Formalien vs. Inhalt

Kategorie 120: Berater wundert sich über Aussage von RS

Kategorie 121: Berater lässt sich Verwunderung anmerken

Kategorie 128: Berater wundert sich über Verhalten der RS

**9: Perspektive langfristige Schreibentwicklung**

Kategorie 15: Berater will Schreibentwicklung im Blick behalten

Kategorie 26: Berater gibt Aufgabe zum wiederkommen (Gliederung erstellen)

Kategorie 60: Berater will das RS gutes Gefühl mit der Hausarbeit hat

Kategorie 111: Berater spricht über Lernmöglichkeiten im Studium

Kategorie 110: Berater ermutigt RS Arbeit abzugeben

**10: Gefühle der RS**

Kategorie 17: Berater fragt nach Gefühlen des RS zur Arbeit

Kategorie 20: Berater nimmt Gefühle des RS wahr

Kategorie 23: Berater geht auf Gefühle der RS ein

Kategorie 45: Berater fragt nach Gefühlen der RS zum Schreibprozess

**11: Aktionen des Beraters**

Kategorie 21: Berater ermutigt

Kategorie 47: Berater fasst zusammen

Kategorie 48: Berater lobt

Kategorie 49: Berater beruhigt RS

Kategorie 71: Berater hört RS zu

Kategorie 35: Berater gibt persönlichen Eindruck weiter

Kategorie 77: Berater spricht über eigene Erfahrungen

---

Kategorie 134: Berater fragt nach  
Kategorie 61: Berater will detailliert arbeiten  
Kategorie 43: Berater hält sich mit Kritik/ Warnung zurück wegen Abgabetermin

### **12: Eindrücke zu Beratung generell**

Kategorie 29: Zeitmangel mindert Beratungsqualität  
Kategorie 39: Berater nimmt Grenzüberschreitung in der Beratung wahr (über Inhalte gesprochen)  
Kategorie 41: Berater reflektiert über alternative Beratungsmöglichkeit  
Kategorie 42: Mehrfachberatungen ermöglichen mehr Tiefe in Beratung  
Kategorie 58: Beratung ohne Zeitdruck ist positiv  
Kategorie 67: regelmäßige Beratung ist erstrebenswert  
Kategorie 86: Berater reflektiert was in der Beratung nicht berücksichtigt wurde  
Kategorie 87: Berater reflektiert das Beratung nicht klassisch war (HOC LOC)  
Kategorie 88: Beratung ist angemessen wenn sich nach dem RS gerichtet wird  
Kategorie 97: Beratung ist gut, weil sie offen für alle Themen ist  
Kategorie 113: Berater reflektiert das der Beratung Struktur fehlte  
Kategorie 130: Beratung ohne sichtbare Ergebnisse ist nicht zufriedenstellend  
Kategorie 131: Motivation des RS wirkt sich auf Berater aus  
Kategorie 137: Beratung braucht eine Struktur

### **13: Umgang mit Formalien**

Kategorie 37: Formalien werden besprochen  
Kategorie 91: Berater gibt Tipps zum Umgang mit Formalien  
Kategorie 100: Berater empfiehlt Orientierung an Richtlinien  
Kategorie 102: Berater spricht über Umgang mit Literatur  
Kategorie 139: Berater gibt Literaturtipps

### **14: Verweise auf Hilfe**

Kategorie 50: Berater empfiehlt Feedback vom Dozenten einzuholen  
Kategorie 66: Berater bietet Feedbackmöglichkeit an  
Kategorie 38: Berater bietet Möglichkeit der Hilfe per Mail an  
Kategorie 57: Berater ermutigt wiederzukommen  
Kategorie 73: Berater verweist auf Betreuungsangebote  
Kategorie 103: Berater ermutigt RS wieder in die Sprechstunde zu kommen

Kategorie 101: Berater holt unbekannte Informationen ein  
Kategorie 105: Berater spricht darüber was sie nicht weiß  
Kategorie 123: Berater hat Verständnisschwierigkeiten

**15: Eindrücke zur Atmosphäre**

Kategorie 104: Berater nimmt gute Gesprächsatmosphäre wahr  
Kategorie 112: Berater nimmt Offenheit in der Gesprächsatmosphäre wahr



## Endgültige Kategorien

### Kategorie 1: Hilfe zur Selbsthilfe

Einsatz von Methoden	Aufträge für das Weiterarbeiten	Bestärkung des RS in eigenen Fähigkeiten	Tipps
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater schlägt Methode vor und erklärt</li> <li>- Berater gibt Arbeitsauftrag</li> <li>- Methode wird durchgeführt und ausgewertet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater gibt Aufgabe zum Wiederkommen</li> <li>- Berater will Schreibentwicklung im Blick behalten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater spricht über Lernmöglichkeiten im Studium</li> <li>- Berater ermutigt</li> <li>- Berater fordert RS heraus Ziele zu formulieren</li> <li>- Berater bestärkt RS eigene Meinung zu haben</li> <li>- Berater bestärkt RS in eigener Wahrnehmung</li> <li>- Berater will RS unterstützen selbständig zu arbeiten</li> <li>- Berater fragt nach Gründen für Entscheidungsprozesse der RS</li> <li>- Berater bestätigt RS in Vorgehensweise</li> <li>- Berater zeigt RS Möglichkeit eigene Entscheidung zu treffen</li> <li>- Berater hinterfragt Vorgehensweise des RS</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater empfiehlt Feedback vom Dozenten einzuholen</li> <li>- Berater ermutigt wiederzukommen</li> <li>- Berater verweist auf Betreuungsangebote</li> </ul>

### Kategorie 2: Textfeedback

Lob und Kritik	Direkte Arbeit am Text
<ul style="list-style-type: none"> <li>- bemerkte Mängel werden durch Erklärung wie es richtig geht besprochen</li> <li>- Berater bemerkt Auffälligkeiten und gibt Feedback: erst Lob, dann Auffälligkeiten</li> <li>- Berater gibt Tipps für die Überarbeitung</li> <li>- Berater weist auf Problem hin</li> <li>- Berater kommuniziert Mängel</li> <li>- Berater lobt</li> <li>- Berater hält sich mit Kritik/ Warnung zurück wegen Abgabetermin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater gibt Verbesserungsmöglichkeiten</li> <li>- Berater bietet Feedbackmöglichkeit an</li> <li>- Berater bietet Möglichkeit der Hilfe per Mail an</li> <li>- Berater gibt Arbeitsauftrag um Kritik zu prüfen</li> <li>- Berater bittet RS um Verständnisklärung</li> <li>- Berater verdeutlicht Feedback am Beispiel</li> </ul>

**Kategorie 3: kollaboratives Arbeiten**

Berater ist aktiv	Berater und RS arbeiten zusammen
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater holt unbekannte Informationen ein</li> <li>- Berater spricht darüber was sie nicht weiß</li> <li>- Berater fasst zusammen</li> <li>- Berater hört RS zu</li> <li>- Berater gibt persönlichen Eindruck weiter</li> <li>- Berater spricht über eigene Erfahrungen</li> <li>- Berater fragt nach</li> <li>- Berater will detailliert arbeiten</li> <li>- Berater liest Textteil</li> <li>- Berater hat Text vor der Beratung gelesen</li> <li>-: Berater spricht über Thema</li> <li>- Berater spricht über Eingrenzung der Fragestellung</li> <li>- Berater macht Vorschlag zum nächsten Schritt</li> <li>- Berater spricht über Möglichkeiten der Strukturierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formalien werden besprochen</li> <li>- Berater bespricht strukturelle Fragen (Position einer Frage)</li> <li>- Berater führt Gespräch über Inhalt</li> <li>- Berater bespricht Fragestellung</li> <li>- Berater arbeitet mit RS am Textverständnis</li> <li>- Berater bespricht Gliederung</li> <li>- Berater bespricht nächste Schritte</li> <li>- Berater führt Zeitplanung mit RS durch</li> <li>- Berater arbeitet an Fragestellung</li> <li>- Berater arbeitet an Gliederung</li> <li>- Berater bespricht die Arbeit schrittweise</li> <li>- Berater arbeitet gemeinsam mit RS am nächsten Schritt</li> <li>- Überarbeitung der Gliederung</li> <li>- Überarbeitung der Fragestellung</li> </ul>

**Kategorie 4: Wissensvermittlung**

Schreibprozess	Wissenschaftliches Arbeiten	Methoden
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Information über Schreibprozess</li> <li>- Berater erklärt Themeneingrenzung</li> <li>- Berater klärt das Vorgehen bei einer Hausarbeit</li> <li>- Berater erklärt Stufenmodell</li> <li>- Berater erklärt Zeitplanung</li> <li>- Berater erklärt Fragestellung</li> <li>- Berater gibt Tipps zum Schreibprozess</li> <li>- Berater erklärt Einleitung und Fazit</li> <li>- Berater erklärt Forschungsfrage</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater spricht über wissenschaftliches Schreiben (Formalien, Quellen)</li> <li>- Berater gibt Tipps zum wissenschaftlichen Arbeiten</li> <li>- Berater spricht über die Qualität von Hausarbeiten</li> <li>- Berater gibt Tipps zum Arbeitsplatz</li> <li>- Berater erklärt Aufbau von Hausarbeiten</li> <li>- Berater erklärt Bedeutung von Leserorientierung</li> <li>- Berater gibt Tipps zur Literaturrecherche</li> <li>- Besonderheiten der Hausarbeit werden verdeutlicht</li> <li>- Berater gibt Tipps zum Umgang mit Formalien</li> <li>- Berater gibt Literaturtipps</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater erklärt Methoden</li> <li>- Gespräch über Methodik der Arbeit</li> <li>- Berater empfiehlt Orientierung an Richtlinien</li> <li>- Berater spricht über Umgang mit Literatur</li> <li>- Material wird eingesetzt (Handout: Eingrenzung, Arbeitstitel, Dreischritt, Einleitung, Rohfassung; Beispielhausarbeiten)</li> </ul>

**Kategorie 5: Gefühlsebene**

Gefühle der RS werden wahrgenommen	Berater geht auf die Gefühle der RS ein
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater fragt nach Gefühlen der RS zur Arbeit</li> <li>- Berater nimmt Gefühle der RS wahr</li> <li>- Berater fragt nach Gefühlen der RS zum Schreibprozess</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater will das RS gutes Gefühl mit der Hausarbeit hat</li> <li>- Berater ermutigt RS Arbeit abzugeben</li> <li>- Berater geht auf Gefühle der RS ein</li> <li>- Berater beruhigt RS</li> </ul>

*Nebenkategorien**Kategorie 6: Organisatorisches*

Formalien	Informationen werden eingeholt
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schreibberatungsformalien werden erklärt</li> <li>- Berater stellt sich vor</li> <li>- Berater weist darauf hin, keine inhaltlichen Aussagen treffen zu können</li> <li>- Beratungsablauf wird besprochen</li> <li>- Berater erklärt, dass nur exemplarisch Korrektur gelesen wird</li> <li>- Berater geht auf Anliegen/ Bedürfnisse der RS ein</li> <li>- Berater weist auf Grenzen hin (Kraft, Zeit, Überforderung)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informationen einholen: Textsorte, Anliegen, Schreibprozess, Thema, Struktur, Gliederung, Abgabetermin</li> <li>- Unsicherheiten werden erkannt und spezifiziert</li> <li>- Berater nimmt wahr wie weit der Text ist</li> <li>- Berater erkundigt sich nach Vorgehensweise der RS</li> <li>- Berater nimmt Veränderungen an der Hausarbeit wahr</li> <li>- Text wird vorgestellt</li> <li>- Berater nimmt inhaltliches Interesse der RS wahr</li> <li>- Berater fragt nach persönlicher Schreiberfahrung der RS</li> </ul>

*Kategorie 7: Reflektion*

Eigenes Beratungsverhalten	Verhalten der RS	Beratung allgemein
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater muss sich zurückhalten</li> <li>- Berater kommt an Grenzen (Verständnis)</li> <li>- Berater reflektiert eigene Schreiberfahrung</li> <li>- Berater lässt sich Verwunderung anmerken</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berater wundert sich über Arbeitsweise des RS</li> <li>- Berater reflektiert die Erwartungen der RS</li> <li>- Berater reflektiert typisches Verhalten von Erstsemestern (Zeitplanung, Ansprüche)</li> <li>- Berater wundert sich über Aussage von RS</li> <li>- Berater wundert sich über Verhalten der RS</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zeitmangel mindert Beratungsqualität</li> <li>- Berater nimmt Grenzüberschreitung in der Beratung wahr (über Inhalte gesprochen)</li> <li>- Berater reflektiert über alternative Beratungsmöglichkeit</li> <li>- Mehrfachberatungen ermöglichen mehr Tiefe in Beratung</li> <li>- Beratung ohne Zeitdruck ist positiv</li> <li>- regelmäßige Beratung ist erstrebenswert</li> </ul>

---

		<ul style="list-style-type: none"><li>- Berater reflektiert was in der Beratung nicht berücksichtigt wurde</li><li>- Berater reflektiert das Beratung nicht klassisch war (HOC LOC)</li><li>- Beratung ist angemessen wenn sich nach dem RS gerichtet wird</li><li>- Beratung ist gut, weil sie offen für alle Themen ist</li><li>- Berater reflektiert das der Beratung Struktur fehlte</li><li>- Beratung ohne sichtbare Ergebnisse ist nicht zufriedenstellend</li><li>- Motivation des RS wirkt sich auf Berater aus</li><li>- Beratung braucht eine Struktur</li><li>- Berater reflektiert Bedeutung von Formalien vs. Inhalt</li><li>- Berater nimmt gute Gesprächsatmosphäre wahr</li><li>- Berater nimmt Offenheit in der Gesprächsatmosphäre wahr</li></ul>
--	--	--

---

## Eidesstattliche Erklärung

### Erklärung

Ich versichere: Ich habe die [Diplom] **[Master]** [Bachelor] arbeit selbstständig verfasst. Andere als die angegebenen Hilfsmittel und Quellen habe ich nicht benutzt.

Die Arbeit hat keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen.

Frankfurt/Oder, den 17.03.2011

Unterschrift